

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет української філології
Кафедра української мови**

**РЕАЛІЗАЦІЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ
СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В БАЗОВІЙ ШКОЛІ**

Кваліфікаційна робота студента
групи УМЛм-24
ступінь вищої освіти магістр
спеціальності 014.01 Середня освіта
(Українська мова та література),
додаткова спеціалізація –
Зарубіжна література
Решетнікова Дмитра Костянтиновича

Керівник кандидат філологічних наук,
доцент **Шарманова Н. М.**

Кривий Ріг – 2025

ЗАПЕВНЕННЯ

Я, Решетніков Дмитро Костянтинович, розумію і підтримую політику Криворізького державного педагогічного університету з академічної доброчесності. Запевняю, що ця кваліфікаційна робота виконана самостійно, не містить академічного плагіату, фабрикації, фальсифікації. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Криворізького державного педагогічного університету ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

АНОТАЦІЯ

Решетніков Д. К. Реалізація діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі : рукопис. Кривий Ріг, 2025. 93 с.

Кваліфікаційну роботу присвячено проблемі реалізації діяльнісного підходу в процесі навчання синтаксису простого речення в базовій школі за сучасною освітньою парадигмою. Розглянуто теоретико-методологічні та лінгвістичні засади вивчення простого речення, що є умовою їх успішного опанування й використання здобувачами освіти в мовній практиці. Акцентовано на сутності низки понять, а саме: «діяльнісний підхід до навчання української мови», «когнітивний синтаксис», «когнітивізм» як мовознавче підґрунтя дослідження. Розкрито лінгводидактичні вектори навчання синтаксису на діяльнісній основі в базовій школі; репрезентовано методи, прийоми і засоби навчання синтаксису простого речення в умовах дистанційної форми здобуття освіти; здійснено аналіз чинних програм і підручників з української мови. Розроблено методику впровадження діяльнісного підходу до навчання синтаксису на уроках української мови та в позаурочний час у Новій українській школі за допомогою сучасних цифрових ресурсів та освітніх систем з урахуванням персональної освітньої траєкторії здобувачів освіти.

Ключові слова: діяльнісний підхід, навчання синтаксису, когнітивний синтаксис, просте речення, методика впровадження діяльнісного підходу, освітня парадигма, освітня система, освітня траєкторія, цифрові ресурси.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ... 13	
1.1. Категорія «діяльнісний підхід до навчання української мови» в науковій літературі.....	13
1.2. Когнітивізм як підґрунтя діяльнісного підходу.....	21
1.3. Лінгвістичні засади вивчення простого речення	26
Висновки до першого розділу	36
РОЗДІЛ 2. СТАН УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ МОВНОЇ ОСВІТИ	37
2.1. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису на діяльнісній основі..	37
2.2. Аналіз навчально-методичного забезпечення в контексті досліджуваної проблеми	44
Висновки до другого розділу.....	52
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В БАЗОВІЙ ШКОЛІ	54
3.1. Методи, прийоми і засоби навчання синтаксису простого речення .	54
3.2. Особливості упровадження діяльнісного підходу до навчання синтаксису в умовах дистанційного навчання	63
Висновки до третього розділу	68
ВИСНОВКИ	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	73
ДОДАТКИ	80

ВСТУП

Актуальність теми зумовлена тим, що в контексті концепції реформування «Нова українська школа» заклади загальної середньої освіти здійснюють перехід від старої знаннєвої (пояснювально-ілюстративної) освітньої парадигми до компетентнісної. Передовсім необхідно апелювати до нормативно-правових документів, які регулюють систему мовної освіти: Закон України «Про повну загальну середню освіту», Державний стандарт базової середньої освіти, Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття», Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки.

Відповідно до вимог, висунутих в означених документах, компетентнісно зорієнтоване навчання передбачає, що учні зможуть не лише репродукувати отриману в готовому вигляді інформацію, а й самостійно розв'язувати проблемні питання, діяти творчо, проявляти ініціативу. Відтак учителі починають дедалі частіше звертатися до пошуку способів упровадження нових систем навчання, тому актуальності набуває дослідження реалізації діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в школі. Застосування діяльнісного підходу урізноманітнює освітній процес, підвищує його ефективність і створює умови для розвитку креативно-інноваційного потенціалу здобувачів освіти.

Під час аналізу наукових розвідок з'ясовано, що різні аспекти навчання синтаксису на компетентнісній основі є об'єктом дослідження багатьох науковців (Л. Артеменко, З. Бакум, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентилюк, Н. Шарманова та ін).

Потреба в розробленні методів, прийомів, засобів зумовили вибір теми дослідження: **«Реалізація діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі».**

Мета роботи: обґрунтування методики реалізації діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі.

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

1. З'ясувати й уточнити сутнісні характеристики базових понять дослідження («діяльнісний підхід до навчання української мови», «когнітивізм» як підґрунтя діяльнісного підходу, «когнітивний синтаксис»).
2. Дослідити лінгвістичні засади вивчення синтаксису простого речення.
3. Визначити лінгводидактичні чинники реалізації діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі.
4. Проаналізувати зміст навчально-методичного супроводу в контексті дослідження.
5. Розробити методику упровадження діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі.

Об'єктом дослідження є процес навчання синтаксису в закладах загальної середньої освіти на компетентнісній основі.

Предмет дослідження: методи, прийоми, засоби реалізації діяльнісного підходу під час навчання синтаксису простого речення в школі.

Методи дослідження ґрунтуються на комплексному підході:

– **теоретичні:** теоретичний аналіз (визначення понять «підхід в освіті», «діяльнісний підхід», «речення», «просте речення», виокремлення способів реалізації діяльнісного підходу, дидактичних принципів впровадження діяльнісного підходу в освітній процес); теоретичний синтез (обґрунтування методики реалізації діяльнісного підходу на уроках української мови);

– **емпіричні:** описовий метод (опис структури діяльнісного уроку, особливостей реалізації діяльнісного підходу, опис характеристик простого

речення); моделювання (виокремлення структур простого речення, методичне розроблення діяльнісного уроку української мови).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що уперше науково обґрунтовано методи, прийоми, засоби реалізації діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення в базовій школі.

Практичне значення кваліфікаційної роботи полягає в тому, що здобуті результати дослідження можуть послугувати основою для подальшого вивчення методики навчання синтаксису в НУШ, у підготовці наукових робіт; також матеріали праці можуть бути корисними під час проведення уроків української мови в закладах загальної середньої освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні положення магістерського проєкту апробовано на 9 міжнародних, 9 всеукраїнських та 1 регіональній конференціях, а саме:

II Міжнародна онлайн-конференція «Фахові мови й новітні підходи до їх викладання» (19–20 травня 2021 р., Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ);

VI Міжнародна наукова конференція «O Ukrainie interdyscyplinarne» (8 квітня 2022 р., Інститут слов'янської філології Вроцлавського університету, Вроцлав, Польща);

III Міжнародна міждисциплінарна науково-практична онлайн конференція «Мова, бізнес і право, міжкультурна комунікація: виклики сьогодення» (26–27 квітня 2022 р., Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ);

III Міжнародна науково-практична онлайн конференція «Фахові мови й новітні підходи до їх викладання» (28–29 квітня 2022 р., Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ);

III Міжнародна науково-практична конференція «Мовні виміри світу» (20 квітня 2023 р., Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир);

VII Міжнародна наукова конференція «O Ukrainie interdyscyplinarnie» (27–28 квітня 2023 р., Інститут слов'янської філології Вроцлавського університету, Вроцлав, Польща);

Міжнародна наукова конференція молодих українців «Культура на полі бою. Українська мова, література, мистецтво, медіа в умовах війни» (30 листопада – 1 грудня 2023 р., Варшавський університет, Варшава);

Міжнародна наукова конференція «Мови й літератури світу в глобалізаційних процесах» (18 квітня 2024 р., Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг);

Міжнародна наукова конференція молодих українців «Культура конфлікту – конфлікт культур. Мова, література, мистецтв, медіа та війна в Україні» (13 – 14 травня 2024 р., Варшавський університет, Варшава);

VI Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих учених «Мовний простір слов'янського світу (слов'яно-германські, слов'яно-романські, слов'яно-тюркські контакти)» (21 травня 2021 р., Національний університет «Києво-Могилянська академія», Київ);

Всеукраїнська студентська науково-практична конференція «Не розум від книг, а книги від розуму створились» (присвяченої 300-літтю від дня народження Григорія Сковороди)» (28 лютого 2023 р., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль);

VII Всеукраїнська наукова конференція студентів, аспірантів і молодих учених «Мовний простір сучасного світу» (26 травня 2023 р., Національний університет «Києво-Могилянська академія», Київ);

Перша міжнародна наукова конференція пам'яті професора Костянтина Тищенка «Лінгвосфера учора, сьогодні, завтра» (10–12 жовтня 2024 р., Київський національний університет ім. Т. Шевченка, м. Київ);

Всеукраїнська науково-практична конференція «Арватівські читання – 2024» (17 травня 2024 р., Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя, Ніжин);

Всеукраїнська студентська науково-практична конференція з міжнародною участю «Славістичні студії в сучасному філологічно-дидактичному просторі» (24 травня 2024 р., Хмельницький національний університет, м. Хмельницький);

IV Всеукраїнська студентська науково-практична інтернет-конференція «Сучасні філологічні дослідження: традиції та інновації» (21 листопада 2024 р., Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини);

III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Проблеми філології: історія та сучасність» (21 лютого 2025 р., Хмельницький національний університет, м. Хмельницький);

III Всеукраїнська науково-практична конференція «Мова – кордон національної безпеки» (21 лютого 2025 р., Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, м. Львів).

Регіональна наукова конференція «Українське слово в науковому вимірі» (28 лютого 2024 р., Криворізький державний педагогічний університет, Кривий Ріг);

Основні положення магістерського проєкту представлені в таких публікаціях:

Решетніков Д. Типологія семантико-синтаксичних інваріантів простого речення. *Образне слово Луганщини* : зб. матер. / за заг. ред. А. В. Нікітіної. Вип. 20. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2021. С. 173–177.

Решетніков Д. Українсько-білоруські семантико-синтаксичні паралелі. *Мовний простір слов'янського світу (слов'яно-германські, слов'яно-романські, слов'яно-тюркські контакти)* : зб. матер. Львів, 2021. С. 26–30. URL : <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/21712>

Решетніков Д. К. Історичний шлях «Нарисів...» Сергія Смеречинського. *Мовні виміри світу* : зб. матер. Житомир, 2023. С. 63–64. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/36853/>

Решетніков Д. Наукова спадщина синтаксиста Сергія Смеречинського. *Мовний простір сучасного світу* : зб. матер. Київ, 2023. С. 170–174. URL : <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/2cb9be2f-a56b-4f75-88e9-b4515e713722>

Решетніков Д. Просте речення в аспекті когнітивного синтаксису. *III international conference, Language, Business and Law, Intercultural Communication: Challenges of Today* : conference proceedings (Kyiv, 6–7 April, 2022). Kyiv, 2024. P. 228–232. URL : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/lsp_2022_conference_proceedings.pdf

Решетніков Д. Моделі речення для констатації дії (на матеріалі роману Т. Антиповича «Помирана»). *Матеріали III Міжнародної інтердисциплінарної конференції «Мова, бізнес і право, міжкультурна комунікація: виклики сьогодення»* (Київ, 30–31 березня 2022 р.). Київ, 2024. С. 64–70. URL : https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u333/lblic2022_proceedings_nubip_ua.pdf

Reshetnikov D., Sharmanova N. Algorithms of Text Processing in Ukrainian: Current Problems. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти* : зб. матер. II міжнар. наук.-практ. конфер. (м. Полтава, 25–27 квітня 2024 року). Полтава : Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 158–164 (у співавторстві). URL : <http://ndeks.lviv.ua/pdf/120920242.pdf>

Решетніков Д., Шарманова Н. Когнітивні моделі простого речення (на матеріалі роману Т. Антиповича «Помирана»). *Арватівські читання–2024* : зб. матер. Всеукр. студ. наук.-практ. конфер. / упоряд. А. І. Бондаренко та ін. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2024. С. 62–64 (у співавторстві). URL : http://www.ndu.edu.ua/storage/2024/%D0%90%D1%80%D0%B2%D0%B0%D1%82_%D1%87%D0%B8%D1%82_2024_.pdf

Решетніков Д., Шарманова Н. Теоретико-методичні принципи К. Тищенка у навчанні синтаксису простого речення. *«Мова – кордон національної безпеки»* : збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Львів, 21 лютого 2025 року. Львів : ЛДУ БЖД,

2025. С. 357–361 (у співавторстві). URL : http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/24784/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7_%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B4%D0%BE%D0%BD_2025.pdf#page=357

Дослідження виконано під час участі в міжнародних освітніх проєктах Єнського університету імені Фрідріха Шиллера «Студентські курси з цифрової української філології» (2022 – 2024 років) та роботи в Навчально-дослідній лабораторії «Корпусна лінгвістика» Інституту славістики та кавказознавства Єнського університету імені Фрідріха Шиллера (осінній семестр 2024 року, а саме:

«Комп’ютерна лексикографія» (вересень–грудень 2022 р., 90 годин / 3 кредити ETCS) – сертифікат (додаток А);

«Морфологічний аналіз» (вересень–грудень 2022 р., 90 годин / 3 кредити ETCS) – сертифікат (додаток Б);

«Діалекти в епоху комп’ютерних технологій: функціонування, дослідження та збереження» (лютий–травень 2023 р., 90 годин / 3 кредити ETCS) – сертифікат (додаток В);

«Вступ до прикладної лінгвістики» (вересень–грудень 2023 р., 90 годин / 3 кредити ETCS) – сертифікат (додаток Г);

«Корпусна лінгвістика» (лютий–травень 2024 р., 90 годин / 3 кредити ETCS) – сертифікат (додаток Д).

Задля упорядкування термінної системи та категорійно-понятійного апарату під час виконання проєкту укладено електронний «Словник синтаксичних термінів і понять». URL : <https://www.lexonomy.eu/syntaksys> (додаток Е).

Результати дослідження також частково апробовані під час участі в роботі навчально-дослідної лабораторії «Корпусна лінгвістика» Єнського університету ім. Ф. Шиллера протягом вересня–грудня 2024 року (додаток Ж).

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури і додатків. Загальний обсяг роботи – 93 сторінки, із яких 72 сторінки основного тексту. Список використаної літератури нараховує 55 позицій, використаних джерел – 2.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ

1.1. Категорія «діяльнісний підхід до навчання української мови» в науковій літературі

У сучасному світі знання перестали бути самоціллю навчання. Після тривалого громадського обговорення схвалено Закон України «Про освіту» (№ 2145-VIII від 5 вересня 2017 р.), який відзначився низкою нововведень. У контексті концептуальних засад реформи «Нова українська школа» заклади загальної середньої освіти здійснюють перехід від знаннєвої (пояснювально-ілюстративної) освітньої парадигми до компетентнісної.

Компетентнісно орієнтоване навчання передбачає те, що учні повинні не лише репродукувати отриману в готовому вигляді інформацію, а й самостійно розв'язувати проблемні питання, діяти творчо, виявляти ініціативу. Як зазначають Л. Артеменко й З. Бакум, «навчання здобувачів освіти синтаксису на компетентнісній основі передбачає не тільки оволодіння системою мовних знань, набуття комунікативних умінь і навичок, а й уміння застосовувати здобутий досвід у різних мовленнєвих ситуаціях для розв'язання проблем, які виникають у реальному житті» [6, с. 13].

Школа сьогодні має підготувати здобувачів до життя, розвинувши необхідні компетентності для роботи з інформацією (критичне, аналітичне мислення, виокремлення необхідного в потоках інформації, розуміти зв'язки причини й результату). НУШ формує передовсім учня-мовця, а вже потім учня-мовознавця.

Компетентнісний і діяльнісний підходи є взаємозумовленими, адже, на переконання О. Савченко, реалізація компетентнісного ґрунтується на системно діяльнісному підході [43, с. 156]. У НУШ діяльнісний підхід має бути наскрізним.

У «Словнику української мови» в 11 томах визначено *підхід* як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь» [47, с. 521]. Відповідно, підхід до освіти можна розглядати як організацію (у широкому сенсі) освітнього процесу, яка визначає стратегію навчання, дидактичні методи і прийоми, педагогічні принципи, освітні технології та середовище. О. Кучеренко тлумачить підхід до навчання української мови як «конкретну стратегічну систему, теоретико-методичні способи, шляхи і технології реалізації освітнього процесу задля вивчення рідної мови» [31].

Г. Бовсунівська і Т. Трохименко визначають діяльнісний підхід в освіті як метод навчання, завдяки якому учень не отримує знання у готовому вигляді, а ссамостійно здобуває під час власної пізнавальної роботи [12, с. 2].

На нашу думку, діяльнісний підхід в освіті можна визначити як підхід, що визначає спрямованість освітнього процесу на практичну діяльність, щоб підготувати здобувачів до майбутньої професійної та/або подальшої діяльності, особистої самореалізації як активного учасника суспільно-політичних процесів. Спрямування на діяльність дає змогу застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати ключові компетентності, створює підґрунтя для самонавчання. Учні мають розуміти мету навчання, критерії оцінювання й очікувані результати.

Погоджуємося з позицією Н. Бондаренко, що діяльнісний підхід відіграє важливу роль в опануванні учнями різних видів діяльності, у яких вони здобувають знання, набувають умінь і навичок взаємодії з іншими учасниками, із суспільством і світом [14, с. 20].

Уважаємо, що для реалізації діяльнісного підходу на уроках української мови необхідно створити певні психолого-педагогічні умови, на які вказують лінгводидакти (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, О. Кучерук, С. Омельчук та ін.).

Дитиноцентризм – освітній процес має бути зорієнтований на потреби та здібності учня, який сам визначає свою освітню траєкторію; передбачає

врахування індивідуально-вікової специфіки усіх здобувачів освіти, стимулює пізнавальну діяльність, розвиває впевненість у собі.

Демократизм та автономія передбачають, що освітній процес має ґрунтуватися на педагогіці партнерства, де учні є рівноправними суб'єктами освітнього процесу. Демократизм та автономія сприяють тому, аби учні самостійно ухвалювали рішення, а також активніше залучають їх в академічну діяльність.

Відсутність готових відповідей дає змогу учням здійснювати дослідницько-пошукову роботу. Учитель не подає інформацію в готовому вигляді, а через проблемні ситуації, а учні не бояться робити спроби і помилки. У такий спосіб здобувачі навчаються працювати з інформацією, розвивають логічне та критичне мислення.

Сприятливе підґрунтя для реалізації ініціатив та творчих нахилів дає змогу учням продукувати власні ідеї, дозволяє самовиразитися та зреалізувати свій потенціал.

Зв'язок змісту уроків із життям. Діяльнісний підхід передбачає, що теорія має бути пов'язана із реальними майбутніми життєвими викликами, а учні розумітимуть, як вони можуть застосувати набуті компетентності. Крім того, зв'язок змісту уроків із життям дає змогу учням сформувати науковий світогляд, дозволяє учням розвивати свою інтелектуальну, емоційну та соціальну компетентність. У результаті учні зможуть більш певно й точно сприймати світ навколо себе, розуміти його різноманітність та розв'язувати прикладні завдання за допомогою знань з української мови.

Пріоритет загальнолюдських цінностей передбачає, що всі суб'єкти освіти мають керуватися принципами гуманізму та поважати одне одного, щоб налагодити ефективну взаємодію [17; 34; 35].

Діяльнісний підхід дає змогу формувати компетентности, необхідні в подальшому житті та / або навчанні, а не лише академічні знання. Завданнями такого підходу, з погляду науковців (Л. Артеменко, З. Бакум,

Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Овсієнко, С. Омельчук, М. Пентиліук, О. Семеног), є:

- формувати компетентність у результаті набуття практичного досвіду, пізнавально-пошукової діяльності;
- навчити самостійно шукати інформацію, критично оцінювати її;
- навчити розв’язувати проблемні ситуації, працювати над помилками;
- формувати готовність самостійно ухвалювати рішення, проявляти творчу ініціативу;
- формувати навички самоосвіти, стимулювати до навчання впродовж життя [4; 14; 34; 35; 43].

Під час реалізації діяльнісного підходу учні здобувають емпіричний досвід, із якого можна індукувати загальні висновки. Такий підхід сприяє ґрунтовнішому засвоєнню теорії, ніж дедуктивний підхід, що панував в знаннєвій (пояснювально-ілюстративній) парадигмі. Знання, набуті на таких уроках, будуть міцно пов’язані з життям – учні розумітимуть, у яких життєвих ситуаціях можна застосувати ту чи ту теорію.

Як зазначено раніше, під час діяльнісного підходу необхідно розв’язувати проблемні завдання. Відповідно, учитель має створювати проблемну ситуацію та спрямовувати пошукову діяльність учнів. Можемо визначити проблемну ситуацію як ситуацію, яка містить пізнавальну суперечність.

Проблематизація, з нашого погляду, має відповідати віковим, індивідуальним особливостям учнів, їхній передбачуваній активності та ступеню самостійності. Проблемні ситуації мають такі варіанти реалізації: 1) учитель створює проблемну ситуацію та супроводжує клас до її з’ясування; 2) учитель створює проблемну ситуацію й окреслює план її розв’язання, а учні за складеним планом її розв’язують; 3) учитель створює проблемну ситуацію, а знаходять її розв’язання самостійно.

Педагог має вміти гнучко модерувати процес упровадження проблемних ситуацій. Наприклад, учитель може сформулювати проблемну

ситуацію, а учні мають самостійно її розв'язати, але якщо педагог бачить, що здобувачам освіти складно впоратися із завданням, то він може допомогти: ставити навідні запитання, разом із класом аналізувати завдання, скласти план розв'язання проблеми, скеровувати й контролювати діяльність учнів.

Прикладом проблемної ситуації може слугувати таке запитання: *«Чому в одному контексті слово “коло” може бути прийменником, а в іншому – іменником? Пор.: “коло річки” і “вписане коло”»*. Розв'язуючи проблемну ситуацію, здобувачі вчаться аналізувати значення слів у контексті, актуалізують знання про граматичні категорії, частини мови, розвивають логічне мислення.

У результаті проблемного навчання здобувачі набувають досвіду самостійного розв'язання проблем, зокрема, планувати, правильно формувати інформаційні запити (запитання), знаходити інформацію та критично її оцінювати й використовувати.

Під час розв'язання проблемної ситуації учні не лише формують нові знання, уміння і навички, а й намагаються аналізувати проблему, виявляти ініціативу щодо її розв'язання, обмінюватися думками, співпрацювати одне з одним, удосконалюють такі наскрізні уміння, як критично й системно мислити, діяти творчо тощо.

Реалізація діяльнісного підходу на уроках української мови передбачає наявність інтерактивних завдань, оскільки вивчення мови має комунікативну спрямованість. Змодельовати комунікативну діяльність можна за допомогою дидактичних ігор.

У сучасній педагогічній практиці вчителі дедалі частіше почали звертатися до інноваційних, нетрадиційних форм освітнього процесу, зокрема до дидактичної ігрової діяльності. Гра, за «Словником української мови в 11 томах», – це «підпорядковане сукупності правил, прийомів або основане на певних умовах заняття, що є розвагою або розвагою та спортом водночас» [47, Т. 2, с. 150]. Відповідно, основними елементами гри є: 1) сукупність правил, прийомів, умов; 2) розвага, мимовільний характер.

Як зазначає український психолог В. Савчин, «учіння може відбуватися у процесі діяльності, яка має іншу мету (наприклад, ігрової чи трудової). Його результатами, зазвичай, є розрізнені, безсистемні знання, неоптимальні емпіричні уміння і навички, оскільки за цих умов людина засвоює лише те, що стосується її актуальних потреб, інтересів і прагнень» [44, с. 151]. Подане твердження може видатися як таке, що окреслює несумісність ігор та освітньої діяльності, оскільки остання має за мету сформувати системні, ґрунтовні знання, уміння й навички. Відтак, щоб вдало інтегрувати ігрову діяльність в освітній процес, її структуру потрібно підпорядкувати дидактичним цілям, віковим та індивідуальним особливостям учнів. Відповідно, для досягнення освітніх цілей можна використовувати не будь-які ігри загалом, а лише ті з них, які мають відповідну структуру й підпорядковані дидактичному завданню, тобто дидактичні ігри.

Дидактичні ігри (на противагу розважальним іграм) підпорядковані певному завданню, яке педагог ставить відповідно до навчально-виховної мети, та мають ігрове завдання й правила, зумовлені цим дидактичним завданням. Дидактична гра відбувається не стихійно, а під керівництвом педагога. Результатом дидактичної гри є (окрім виграшу / програшу, досягнення мети або переживання певних емоцій) формування компетентностей, соціалізація учнів, формування мотивації та пізнавального інтересу, діагностування засвоєння освітнього матеріалу.

Отже, визначаємо, що дидактична гра – це освітня діяльність, яка використовує гру або ігрові елементи для досягнення дидактичних цілей, а ширше – це спосіб організації взаємодії суб'єктів освіти задля оволодіння знаннями, уміннями й навичками у вигляді гри.

Дидактичні ігри використовують природні прагнення до гри задля полегшення освітнього процесу. У такому контексті гра є засобом передавання знань, стимулює активність, інтерес і взаємодію між учнями. Дидактична гра як форма уроку надає змогу поєднати педагогічні завдання із зацікавленістю та позитивним ставленням здобувачів до навчання.

Ігрова діяльність в освітньому процесі може мати різні види. Л. Азарова та Н. Франчук виокремлюють такі види ігрової діяльності в освітньому процесі: дидактична гра, ігрова ситуація, ігровий прийом, ігрова вправа [1, с. 13]. Т. Дуткевич натомість виокремлює інші види ігрової діяльності: предметно-маніпулятивна, сюжетно-рольова, конструктивна, будівельна, дидактична, рухлива, гра з правилами [20, с. 110]. Варто зазначити, що дидактична гра передбачає певну проблематизацію, тобто створення проблемної ситуації, яку учні мають з'ясувати.

Використання ігрової діяльності в освітньому процесі буде ефективним за умови дотримання певних дидактичних принципів. Гра повинна мати чітко визначену освітню мету, відповідати конкретним завданням. Окреслення мети дає змогу зорієнтувати ігрову діяльність на досягнення певних освітніх результатів.

Водночас гра має відповідати віковим та індивідуальним особливостям учнів, мати адаптовану складність завдань й ігрові задуми. Наприклад, у старшій школі учням буде не цікаво збирати пелюстки ромашки або вагони потягу, щоб скласти речення та проаналізувати його члени, однак у 7 класі така гра була б цілком доречною. Натомість у старшій школі, на нашу думку, цікавими й корисними були б сюжетно-рольові ігри, коли, наприклад, учням пропонують виконати роль секретаря, адвоката чи продавця-консультанта, адже така гра передбачає інтеракцію та виконуватиме також профорієнтаційну функцію.

Як зазначає М. Савчин і Л. Василенко, «у підлітковому віці провідними видами діяльності є міжособистісне спілкування з дорослими і ровесниками, суспільно корисна праця й навчання» [45, с. 202]. Саме сюжетно-рольові ігри створюють сприятливі передумови для соціалізації учнів, формування злагодженого колективу, оскільки мають інтерактивну складову.

Використання ігор може передбачати диференційований підхід, коли в межах одного класу ми пропонуємо конкретним учням індивідуалізовані ролі та завдання відповідно до їхньої компетентності, зацікавленості в предметі,

активності, типу темпераменту. Принцип індивідуалізації, як зазначає З. Балик, «забезпечує як роботу з обдарованими дітьми, так і запобігання неспішності і відставанню учнів» [8, с. 155], тобто кожна особистість може мати адаптована під її освітню траєкторію завдання та бути залучена до освітнього процесу незалежно від рівня її можливостей.

Задля того, щоб гра була динамічною й цікавою, варто поєднувати різні види діяльності, підтримувати позитивну емоційну атмосферу, залишати простір для прояву творчості учнів. Окрему увагу варто приділити дотриманню правил безпеки й етичних норм під час проведення ігор.

Під час проведення дидактичної гри учитель має стежити за тим, аби дидактичне завдання гри відповідало програмі й темі уроку; організовувати інформацію так, щоб вона була системною та структурованою; переконатися, що учні підготовлені до гри та чітко розуміють ігрові правила; стимулювати активність учнів; спостерігати за рівнем розуміння й зацікавленості учнів, проводити рефлексію, обмін враженнями, обговорювати незрозумілі питання.

Аналізуючи гру як метод інтенсифікації навчальної діяльності, Л. Сергієнко підкреслює, що «дидактичні ігри добре вживаються з серйозним навчанням» [46, с. 364], тобто вони можуть бути вдало залучені до плану навчально-виховної роботи вчителя-словесника та досить ефективно виконувати освітні цілі: формування предметної компетентності, інтересу до предмета, робота в групі, розвиток творчих здібностей, виховання відповідальності за свою «роль» (узяті на себе обов'язки).

Діяльнісний підхід може передбачати диференційоване навчання, коли в межах одного класу вчитель пропонує конкретним учням індивідуалізовані завдання відповідно до їх компетентнісного рівня, зацікавленості в предметі, активності, типу темпераменту.

Діяльнісний урок української мови, на нашу думку, має такі онтологічні ознаки:

- 1) урахуває індивідуальні інтереси учнів;
- 2) має проблемний характер;

- 3) інтерактивний;
- 4) ігровий;
- 5) суб'єкт-суб'єктний (ґрунтується на педагогіці партнерства);
- 6) системний.

Реалізуючи діяльнісний підхід на уроках української мови, маємо підпорядкувати їхню структуру аналізованій стратегічній системі. Уважаємо, що для діяльнісного уроку притаманна типова структура:

- організація на освітню діяльність;
- перевірка домашнього завдання;
- повідомлення теми й завдань уроку;
- мотивація учнів;
- актуалізація опорних знань;
- засвоєння нового матеріалу через діяльність;
- закріплення та застосування знань у практичній діяльності;
- рефлексія й підсумки уроку;
- пояснення домашнього завдання.

Отже, діяльнісний підхід дає змогу досить ефективно виконувати освітні завдання, допомагає підвищувати зацікавленість здобувачів у вивченні української мови, дає змогу застосовувати теоретичний матеріал на практиці, залучає учнів до інтеракції та розвиває творче мислення.

1.2. Когнітивізм як підґрунтя діяльнісного підходу

Когнітивний синтаксис – це розділ мовознавства, який вивчає синтаксичні явища у зв'язку когнітивними процесами (мисленням, концептуалізацією, сприйняттям і породженням мовлення, зокрема і моделюванням простих речень). Відомості з цього розділу мовознавства дають змогу представити синтаксис на уроках української мови не як систему правил, а як засіб організації знань про світ і важливу складову комунікативної діяльності.

Суголосною з нашою позицією є зауваження А. Нікітіної: «Вивчення синтаксису повинно здійснюватись на семантичній основі, з урахуванням єдності значення і форми, функцій мовних одиниць у реченні, взаємодії різних засобів мови в мовленнєвій практиці її носіїв» [40, с. 236]. Вибір синтаксичної структури залежить від контексту й комунікативних потреб. Оспислення природи сприйняття та породження усного й писемного мовлення є важливим для впровадження діяльнісного підходу в Новій українській школі. Когнітивно-синтаксичні студії знайшли своє відображення в актуальних модельних навчальних програмах. Наприклад, Н. Голуб й О. Горошкіна в пояснювальній записці зазначають, що мова «формує у свідомості дитини власну концептуальну картину світу, забезпечує засвоєння і прийняття світобачення, що базується на традиціях і цінностях її народу». Наголошено, що мова є «цілісною системою, що забезпечує розвиток людини (мислення, пізнання світу, комунікацію, самовираження й самовдосконалення, емоційний світ тощо)» [38, с. 2].

Н. Мушировська підкреслює, що когнітивно-комунікативні завдання «передбачають залучення до активної комунікативної діяльності, спрямовані на формування інтелектуально-креативних здібностей: мовного чуття, дару слова, мислення, мовлення, уяви, уваги, спостережливості тощо» [36, с. 141].

Формально-синтаксична структура речення корелює із його когнітивною організацією, тобто зміст речення безпосередньо визначає його форму (позицію слів у реченні, граматичні форми, внутрішні зв'язки між одне одним тощо). Наприклад, на вираження значення посесивності мови світу використовують *habeo*- або *esse*-конструкції. Пор.: укр. *Я маю книжку*, англ. *I have a book*, лат. *Habeo liberum* і фін. *Minulla on kirja*, ест. *Mul on üks raamat* (буквально: *У мене є книга*). Питальні речення зазвичай починаємо з питального слова: укр. *Який сьогодні день?*, англ. *What day is it today?* Семантичне наповнення корелюються із певними моделями побудови речення, однак, окрім спільних рис, мови світу мають значну кількість відмінностей. Наприклад, для вираження значення існування, наявності

українська мова може використати односкладні номінативні речення: *Ніч*. Англійська ж мова в таких випадках використовує формально двоскладні речення: *It's a night*.

О. Палатовська зауважує, що «когнітивні синтаксичні студії зосереджені на встановленні складних зв'язків між категоріями мислення і конкретно-мовними засобами їхнього вираження» [39, с. 78]. Відповідно, речення відображає екстралінгвальну ситуацію, де наявні відношення між суб'єктом і дією та між дією та об'єктом.

Як зазначає О. Мельничук, дослідження синтаксичної структури речення спрямоване на з'ясування конкретного характеру взаємозв'язку між мовою і мисленням [33, с. 4]. Одними з перших з'ясувати характер цього зв'язку спробували А. Арно та К. Ласло в 1660 р. у своїй «Всезагальній і раціональній граматиці Пор-Рояля», основа ідея якої полягала в наявності спільної логічної основи мови, від якої конкретні мови відхиляються тією чи тією мірою [25, с. 34], тобто вчені спробували ототожнити категорії логіки та мови.

Наступною віхою в осмисленні зв'язку мови й мислення була лінгвофілософія В. фон Гумбольдта, який вважав, що мислення не тільки корелює з мовною системою, а в певній мірі визначається системою кожної конкретної етнічної мови [9, с. 38]. Дещо відійшов від такої позиції український мовознавець О. Потебня, який не ототожнював мову та мислення, а розглядав її як «знаряддя свідомости та елементарного опрацювання думки» [41, с. 118], тобто він трактує мову як інструмент мислення.

У 1921 р. математик Л. Вітгенштайн опублікував «Логіко-філософський трактат». «Філософа насамперед цікавлять логічні правила побудови осмислених речень. Ці правила він називає логічним синтаксисом, або логічною граматиною; їх порушення стає причиною безсенсовності речень», – резюмує Ф. Бацевич [9, с. 115]. Учений помічає розбіжність між формами природної мови та логіки, проте пізніше у «Філософських дослідженнях» (1953) мислитель доходить висновку, що

структуру мовленнєвих актів не варто розглядати абстрактно, а лише в конкретній ситуації: «Зрозуміти смисл речення означає з'ясувати, в яких обставинах це речення дійсно вживається» [там само, с. 119]. Погляди Л. Вітгенштайна слугували основою для «лінгвістичного перевороту» в аналітичній філософії й мали помітний вплив на різні галузі знань, зокрема й поза мовознавством.

Радикальну гіпотезу в 1956 р. висловив Б. Ворф у своїй книзі «Мова, думка і реальність». Учений, досліджуючи мову хопі (індіанців Америки), помітив низку відмінностей між нею та англійською: «в хопі немає необчислювальних іменників, а всі непередметні іменники не мають множини і не поєднуються з кількісними числівниками <...>. Граматичної категорії часу в хопі взагалі немає. Часові назви представлені не іменниками, а прислівниками <...>. Немає у хопі перенесення просторової лексики на часову (відсутні словосполучення на зразок *довгий день, найближчий час*)» [25, с. 119]. Учений доходить до висновку, що мова хопі засвідчує дуже відмінні часо-просторові уявлення від властивих індоєвропейським мовам, які він умовно об'єднує в «середньоєвропейський стандарт» (англ. Standard Average European, SAE). Цю ідею покладено в основу гіпотези Сепіра–Ворфа про те, що мислення (зокрема уявлення про час та простір) зумовлене мовною системою.

На зв'язку семантичної та синтаксичної організації науковці зосередилися після «хомк'янської революції» в лінгвістиці. Американський мовознавець Н. Хомський досліджував породжувальну модель – закони, які «визначають правильно побудовані ланцюжки мінімальних синтаксичних одиниць» [25, с. 107]. Ученого цікавило те, як із суджень ми утворюємо речення. Науковець увів у мовознавство поняття «компетенція», зокрема розглядав й синтаксичну компетенцію мовця.

Як підкреслює Т. Масицька, наразі в дослідженні синтаксису зосереджено особливу увагу на реченні як багаторівневій структурованій одиниці, його формально-синтаксичній та семантико-синтаксичній

організації, а «взаємодія формально-граматичних і семантичних складників у реченні, проблеми типології синтаксичних зв'язків, формально-синтаксичних і семантико-синтаксичних залежностей та особливості різних аспектів функціонування синтаксичних одиниць належать до найскладніших питань у сучасній граматиці» [32, с. 19]. А. Загнітко вважає, що «мові належать не тільки самі схеми, але і правила їхнього лексичного заповнення. У мовленні здійснюється заповнення певної моделі конкретними словами згідно з вимогами комунікації» [23, с. 14].

Розглянувши праці мовознавців, з'ясували, що сучасні синтаксисти, намагаються вийти до більш широких питань, ніж лише виявлення структурних схем. Припускаємо, що формально-синтаксична організація речення зумовлена когнітивно-семантичною організацією, що, відповідно, пов'язана з логічним мисленням.

Зв'язок між формально-синтаксичною структурою та когнітивно-семантичною організацією речення виводить нас до глибшої проблеми – зв'язку між мовою і мисленням, у розумінні якого сформувалося два полюси – ототожнення мови й мислення та відокремлення мови від мислення. Зацікавлення учених з'ясуванням зв'язку між когнітивними процесами і синтаксичною структурою знайшли своє відображення в сучасних освітніх програмах української мови, зокрема в модельній навчальній програмі «Українська мова» Н. Голуб й О. Горошкіної [34; 35].

Найближче до потреб вивчення когнітивно-семантичної організації речення підійшов Й. Андерш, який працював у галузі зіставної морфології та синтаксису. У своїй статті «Типологія речень з дієслівно-ад'єктивними предикаторами в українській мові в зіставленні з чеською» використав умовні позначення, які б дозволили охарактеризувати валентність дієслів. Наприклад, абстрактну семантико-синтаксичну модель речення *Співрозмовник був багатий на слова* можна було б записати схемою $A_1 - Vf_{\text{cop}} + Adj - A_2$. «Ураховуючи морфолого-синтаксичне вираження актантів, загальні валентні структури можна значно конкретизувати, що

важливо для аналізу конкретного мовного матеріалу, зокрема, актант A_1 (підмет) реалізується називним відмінком субстантива (S_n), а актант A_2 (додаток чи обставина) – непрямыми відмінками субстантива (S_{cas}), причому як з прийменниками (праер S_{cas}), так і без них (S_g, S_d, S_a, S_i, S_l)», – зазначає Й. Андреш [2, с. 41].

Отже, когнітивно-синтаксичні студії в мовознавстві залишають дедалі більший відбиток у сучасній лінгводидактиці, сприяють формуванню в учнів бачення й усвідомлення мови як упорядкованої системи і структури, яка має повноцінний набір засобів когнітивного й комунікативного ґатунку. Відповідно, вивчення здобувачами освіти синтаксису сучасної української літературної мови постає не механічним засвоєнням норм, а засобом формування активної мовної особистості, здатної до творчого, критичного й свідомого мовлення.

1.3. Лінгвістичні засади вивчення простого речення

Реченню належить вагоме місце в мовній структурі, оскільки воно безпосередньо функціонує в комунікації та дає змогу зреалізувати комунікативну, когнітивну, експресивну функції мови. Як зазначає А. Нікітіна, речення – «найменша комунікативна одиниця <...>. Звідси його важлива роль у формуванні комунікативних умінь і навичок школярів» [40, с. 224]. Відповідно, вважаємо речення найменшою мовною одиницею, яка здатна втілити комунікативний намір (розповідь, запитання, спонукання).

У мовознавстві є різні підходи до трактування речення. І. Вихованець визначає речення як «основну синтаксичну одиницю, що є мовним знаком ситуації (або взаємопов'язаних ситуацій) і вказує на стосунок до дійсності й до повідомлюваного, характеризується неперервністю синтаксичних відношень, а також виступає відносно завершеною одиницею спілкування та вираження думки» [15, с. 53]. Погодитися з цим визначенням

важко, оскільки І. Вихованець тлумачить речення як мовний знак, а не як конструкцію зі знаків.

Більш слушним вважаємо потрактування, яке запропонував К. Шульжук. Він окреслює речення як «мінімальну комунікативну одиницю, яка оформлена за законами певної мови і є відносно завершеною одиницею спілкування і вираження думки» [55, с. 46]. Таке визначення дає змогу розглянути речення як одиницю суперзнакового рівня, однак досі актуальним залишається питання про з'ясування специфіки речення і судження.

Під час вивчення синтаксису простого речення в школі окремої уваги потребує питання щодо диференціації речення від інших синтаксичних одиниць нижчого і вищого рівня – словосполучення й тексту. Зіставлення диференційних ознак наведено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

	Словосполучення	Речення	Текст
Функція	номінативна	комунікативна	комунікативна
Мінімальна кількість слів	два	одне	кілька речень
Зв'язок	підрядний	підрядний і сурядний	міжфразний
Автосемантика/синсемантика	набуває свого значення в складі речення	відносна смислова завершеність	змістовий комплекс, який має тему і ідею
Предикативність	відсутня	є (граматична основа)	є (зв'язок між реченнями)
Інтонаційна завершеність	відсутня	є	є

Окрім диференціації словосполучення, речення й тексту, проблемними для засвоєння можуть бути такі питання:

- 1) розрізнення словосполучень і однорідних членів речення;
- 2) координація підмета і присудка, які не утворюють словосполучення;
- 3) розрізнення односкладних називних і неповних двоскладних (пор.: *Теплий вечір* і *Скоро вечір*);

- 4) члени речення, виражені декількома словами (*«Запорожці пишуть листа турецькому султанові»* – найвідоміша картина про запорожців);
- 5) розмежування обставин і додатків (*Ми підійшли куди? до чого? до школи*);
- 6) специфіка синтаксичної ролі інфінітива (*Він прийшов прийшов для чого? послухати. Він хоче послухати. Я сказав кому? йому що? послухати. Лиш боротись значить жити. Промайнула думка яка? поїхати в Київ*).

Словосполучення складається з головного й залежного слова, тоді як однорідні члени речення виконують однакову синтаксичну функцію та мають сурядний зв'язок. Водночас підмет і присудок координуються в роді (для минулого часу), числі та особі, однак вони також не утворюють словосполучення, оскільки не мають головного й залежного слова.

Речення *Теплий вечір* є односкладним поширеним: наявний підмет і означення (група підмета), до якого ставимо питання від підмета, тобто речення односкладне називне, поширене означенням. У реченні *Скоро вечір* наявний підмет (*вечір*) і обставина (*скоро*), яка належить до групи присудка, пояснює його. Пропущений (нульовий) присудок можна відновити: *настане, прийде, буде* тощо. Таке речення належить до двоскладних неповних із пропущеним присудком.

Залежно від кількості предикативних основ речення диференціюють на прості та складні. Просте речення – це те, яке складається з однієї предикативної одиниці, «у простому реченні основним є предикативний зв'язок між підметом і присудком» [55, с. 61]. Складне речення – це синтаксична конструкція, яка має дві і більше граматичні основи. Із формально-синтаксичного погляду, прості і складні речення класифікують залежно від кількості граматичних основ – головних членів, об'єднаних предикативним зв'язком (в односкладних реченнях – один головний член, співвідносний із підметом або присудком).

Просте речення передає відносно завершену думку. Його компонентами є головні (підмет, присудок) та другорядні (обставина, означення, додаток) члени, які можуть бути представлені одним словом,

словосполученнями чи конструкціями, співвідносними з реченнями: *Кривий Ріг – найдовше місто Європи; Наприкінці 1940-х років Катерина Білокур намалювала картину «Тихесенький вечір на землю спадає».*

Реченню належить чільне місце серед мовних одиниць. У мовознавстві наявні різні трактування речення. Ми пристаємо до визначення основної одиниці нашого дослідження, представленого в наукових працях синтаксиста К. Шульжука.

У процесі вивчення простих речень у шкільному курсі їх класифікують за:

- метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні);
- емоційним забарвленням (окличні й неокличні);
- за будовою (односкладні і двоскладні, поширені й непоширені, повні й неповні, ускладнені й неускладнені).

А. Нікітіна зазначає, що на уроках, присвячених вивченню простого речення, увага зосереджена на засвоєнні таких синтаксичних понять, як граматична основа, члени речення, однорідні члени речення, вставні слова, відокремлені члени речення та види речень [40, с. 229].

Речення посідає важливе місце в мовній структурі, оскільки саме через нього як найменшу комунікативну одиницю відбувається реалізація функцій мови. Речення відрізняється від інших синтаксичних одиниць вищого і нижчого рівня – словосполучення й тексту – за низкою ознак, зокрема функцією, структурою, типом зв'язку, предикативністю та інтонаційною завершеністю.

Опис когнітивних моделей простого речення потребує створення вибірки мовленнєвих одиниць для добору ілюстративного матеріалу.

«Модальна структура речення являє собою складне утворення, складовими величинами якого є диктумні і модусні величини, тому що в межах предикативності як визначальної категорії речення поєднуються об'єктивні і суб'єктивні смисли», – підкреслює А. Загнітко [22, с. 303]. Тому, речення може містити як повідомлення про реальну ситуацію, так і

висловлювати ставлення мовця до неї або якоїсь потенційної (ірреальної) ситуації.

Ґрунтуючись на теоретичних основах «Граматики української мови» В. Бойко та Л. Давиденко, виокремлюємо такі значення часової перспективи: теперішній, майбутній, минулий, давно минулий час, а також такі вторинні значення: теперішній історичний (форми теперішнього часу мають значення минулого), теперішньо-майбутній (форми теперішнього мають значення майбутнього), майбутній розповіді (форми майбутнього позначають минулі дії), майбутній раптовості в ролі минулого (форми майбутнього позначають раптову минулу дію), майбутній у значенні теперішнього, майбутній позачасовий (форми майбутнього виражають результат дії) та минулий майбутнього результату (форми минулого доконаного позначають майбутню дію) [13, с. 113–119]. Отже, дієслівні видо-часові форми можуть функціювати як у своєму первинному значенні, так і розвивати вторинні значення відповідно до контексту.

Важливим є зауваження О. Царука, що визначення давності й оригінальності синтаксичною структури є складним питанням [52, с. 268]. Часто визначаючи «органічність» певної синтаксичної конструкції, навіть визнані й добре відомі авторитети можуть удаватися до суб'єктивної оцінки. Наприклад, мовознавець 1920–30-х рр. С. Смерчинський у своїй праці «Нариси з української синтакси (у зв'язку з фразеологією та стилістикою)» багато синтаксичних конструкцій маркував фразами «українській народній мові не властиво», «цілком чужий українській мові польонізм» або «літературна мова цих конструкцій майже не знає» [48, с.: 10, 23, 113]. Мовознавець прагнув наблизити українську літературну мову до говіркової та значною мірою керувався принципами пуризму.

Ю. Шевельов у журнальній статті «Три профілі (До питання перевидань праць наддніпрянських мовознавців у Львові)» виступив із критикою таких категоричних тверджень цього синтаксиста, хоч і зазначив: «Смерчинський становить тип мовознавця-ентузіаста, чиї мрії цікаві, але не

завжди погоджені й пов'язані з реальним життям» [54, с. 651]. Розуміємо, що потрактування «органічності» певної синтаксичної конструкції може залежати від суб'єктивних уподобань дослідника.

У процесі вивчення структурних особливостей простих речень, ми звернули увагу на зв'язок між когнітивно-семантичною й формально-синтаксичною структурами. З'ясували, що потрактування «органічності» певної синтаксичної конструкції може викликати значні труднощі.

Оскільки «у свідомості кожного мовця зберігається невелика кількість абстрактних моделей, за якими можна побудувати необмежену кількість конкретних мовленнєвих утворень» [25, с. 248], ми об'єднуємо їх у моделі – зразки побудови речення, які фіксують когнітивно-синтаксичну структуру простого речення. «У синтаксисі модель витлумачують як одну із фундаментальних його категорій (паралельно із синтаксичною одиницею та синтаксичним зв'язком), оскільки саме в синтаксисі моделюють явища, пов'язані як із їхньою субстанцією, так і зі структурами цих явищ, утілених у певні мовленнєві ланцюги», – зазначає О. Кульбабська [28, с. 60].

Самі ж моделі відіграють функцію мовних інваріантів щодо конкретних мовленнєвих варіантів реалізації речення. Відповідно, синтаксичні варіанти – «репрезентанти певного інваріантного синтаксичного значення, утілення модифікацій інваріантної синтаксичної конструкції в мовленнєвому акті» [29, с. 32].

На думку О. Кульбабської, з логічного погляду, «в будь-якому закінченому комунікативному висловлюванні наявні два складники, які до того ж можуть мати різне мовне оформлення (морфологічні показники, порядок слів, логічний наголос)» [27, с. 513]. Логічна структура ($S \in P$) може мати різну реалізацію залежно від системи конкретної етномови (пор.: *It's raining* і *Дощить*) та в межах однієї мови (пор.: *Андрій був учителем* і *Андрій учителював*).

Запропонована в попередньому розділі система умовних позначень видається зручною для запису моделей побудови речення. Наприклад,

безособові речення *Хмурніє; Дощить; Холоднішає* можна описати такою моделлю: V_3 («наявність дії»). Відповідно, речення *Андрій читає книгу; Марія пише лист; Юра ремонтує машину* втілюють таку когнітивно-семантичну модель: $N_1 + V_f + N_4$ «суб'єкт – предикат – об'єкт». Як зазначає Л. Артеменко, «речення-висловлення створюється за синтаксичною формулою, що має граматичне значення, а синтаксична модель відображає певну денотативну ситуацію» [3, с. 384].

На думку А. Загнітка, «інвентар реченнєвих моделей, їхнього продукування може ґрунтуватися або на логіко-семантичній, або на семантичній, або на синтаксичній валентності дієслівних предикатів» [21, с. 191]. Виникає потреба в описі когнітивно-синтаксичних моделей простих речень.

Досліджуючи семантико-синтаксичні відношення простого речення, І. Вихованець диференціював субстанціальні та предикатні типи відношень, причому другі вважає вторинними щодо складних речень, оскільки вони утворенні в результаті згортання останніх. Отже, мовознавець в елементарному простому реченні розглядає лише первинні субстанціальні (предметні) відношення: суб'єктні, об'єктні, адресатні, інструментальні, локативні [15, с. 44–45].

Поглиблюючи типологію семантико-синтаксичних відношень, О. Кульбабська виокремлює в простому елементарному реченні зокрема й первинні предикатні відношення: акціональні, процесуальні, статальні, квалітативні, кількісні, локативні [26, с. 106]. Така класифікація може видатися такою, що вступає в суперечність із позицією І. Вихованця, однак варто зауважити, що зазначені підтипи відношень цілком відповідають семантичним типам предикативних синтаксем, які виділив мовознавець: предикати дії, предикати процесу, предикати якості, локативні предикати і предикати кількості [15, с. 137].

Оскільки, як зазначає Й. Андерш, «предикатор становить основу моделі мовного відображення позамовної ситуації» [2, с. 38], то доречно умовно

згрупувати прості речення залежно від семантики предиката. Суголосною є позиція І. Вихованця, який називає предикат «центральною синтаксемою» [15 с. 137]. Можна погодитися, що семантика предикатора зумовлює валентнісні характеристики предиката та є центральною семантичній структурі події.

І. Вихованець класифікував такі типи предикатів: «предикати дії, предикати процесу, предикати стану, предикати якості, локативні предикати, предикати кількості» [цит. за: 55, с. 195]. Предикатами дії «позначають діяльність, породжувану суб'єктом»: *Микита йде в магазин*. Предикати процесу «позначають динамічну ситуацію, що не передбачає активного виконавця дії»: *Квіти в'януть; Акації відцвіли*. Предикати стану «передають непостійну ознаку предмета» (*Мені смішно; Андрієві сумно*), а предикати якості – «постійну внутрішню ознаку»: *Ніч прохолодна; Боєць сміливий*. Локативні предикати «передають просторові стани, процеси чи ознаки предметів» (*Магазин розсташовувався за містом*), а предикати кількості виражають «кількісні характеристики предмета» [там само, с. 195–198]: *Учнів було п'ять*. Запропоновану класифікацію вважаємо такою, що може послугувати типологічною основою для виявлення когнітивно-семантичних моделей простого речення.

Ураховуючи семантичні типи предикатів, які диференціював І. Вихованець, і типологію семантико-синтаксичних відношень О. Кульбабської, згрупуємо моделі простого речення в п'ять груп: констатація дії; неінтенційні (невольові) процеси; безсуб'єктні (пасивні) стани; атрибутивна і ототожнювала констатація (якість); локативні констатації та наявність (просторові зміни).

До групи констатації дії зараховуємо речення, які виражають дію, породжену активним суб'єктом, наприклад: $N_{1s} + AdvV_{ms} + AdjN_{4s} + PPassAdvN_{5s}$: *Капрон недовірливо оглянув зухвалого гостя своїм єдиним оком* (1, с. 5); $N_{4s} + PP_{1s} + PraepPDem + V_{2s}$: *Боти мені за те зашиєш?* (1, с. 5); $PDem + PP_1 + V_{1s} + cnj + V_{1s} + PS + PraepPR$: *Ось я сиджу і говорю сам з*

собою (2, с. 23). Уважаємо, що типовою для цієї групи є модель $N_1 + V_f + N_4$ («суб'єкт – предикат – об'єкт»). В односкладних означено-особових реченнях формально немає іменної частини мови в прямому відмінку, однак за змістовим наповненням вони співвідносні з двоскладними: суб'єкт дії є зрозумілий із граматичного значення дієслова: Виокремлена група дає можливість розслідувати, як у мовленні виражено динамічні ситуації, які мають активного виконавця.

До групи неітенційних (невольових) процесів уналежнюємо речення, що виражають динамічну ситуацію, проте семантика предиката вказує на неітенційний (невольовий) характер процесу: $AdjN_{1s} + cnj + V_{ns} + PraepN_{2s} + cnj + V_{ns} + PraepN_{4p}$: *Сире небо то розбухало від чаду, то розпадалося на клуби* (1, с. 9); $N_{1s} + Vref_{3s}$: *Кришка піднялася* (1, с. 5); $PDemNN + V_p + Part + N_{4s}$: *Ці двоє мали пійману галку* (1, с. 13); $N_{1s} + V_{3s} + AdvN_{5s}$: *Телевізор підморгує срібним більмом* (2, с. 13). Власне, виражають носія та його динамічну ознаку. На нашу думку, типовою для процесуальних простих речень є модель $N_1 + Vref_f$ («носій ознаки + динамічна ознака»). Можемо констатувати семантичну різноманітність аналізованих речень: вони можуть виражати носія та його динамічну ознаку, подію з агенсом-неістотою та інтенційні ситуації, зображені в мовленні авторів як невольові.

До групи безсуб'єктних (пасивних) станів зараховуємо речення, які виражають непостійну ознаку пасивного суб'єкта (виражають стан людини, істоти або навколишнього середовища): $PraepN_{2s} + N_{2s} - AdvAdv - V_{ns} + Pradv$: *У доктора Фрезе, як завжди, було зимно* (1, с. 29); $Pradv + V_{ns} + V_{inf} - V_{inf} + Adv + NN + N_{4s}$: *Треба було йти – набирати ще один мішок* (1, с. 41); $PraepAdjN_{5p} + V_{ns} + Pradv + cnj + Pradv$: *Під розлогими пальмами було затишно та свіжо* (1, с. 86). Типовими для виокремленої групи є моделі $Pradv + V_{inf} + N_4$ («наявність дії + об'єкт») та $Vimpers + N_4$ («бажана дія + об'єкт»). Семантичною особливістю цієї групи є те, що увагу в реченнях зосереджено на самій ситуації, а не виконавці.

До групи атрибутивних і отожднювальних констатацій відносимо ті речення, які виражають належність суб'єкту певної динамічної характеристики або отожднюють суб'єкт судження із об'єктом, надають йому кількісну властивість: $N_{1s} + Adv$: *Божена прекрасна* (1, с. 89); $PP_3 + V_{fs} + Adv + Adj$: *Вона була по-зміїному тонка* (1, с. 108); $N_{1p} + Adv$: *Ночі холодні* (1, с. 89); $Par + Praep + Pdem + PP_3 + N_{1s} + PraepN_{6s} + V_{fs} + Adj$: *І на тому його участь у церемонії була вичерпана* (1, с. 136); $PPass + N_{1p} + Adj$: *Мої справи кепські* (2, с. 151). Ґрунтуючись на проаналізованому фактичному матеріалі, зазначаємо, що типовими для кваліфікованої групи є моделі: $N_1 + Adj$ («носій ознаки + статична ознака») та $N_1 + CopN_1 / CopN_5$ («суб'єкт + об'єкт отожднення»). Виокремлення аналізованої групи дає змогу з'ясувати, як зреалізовано відношення між суб'єктом та його властивостями (якостями).

До групи локативних моделей об'єднуємо просторові стани, процеси чи ознаки, тобто семантика моделей вказує на наявність / передування суб'єкта в певному місці: $AdjN_{1s} + V_{ms} + PraepN_{5p}$: *Хмарний ранок висів над дахами* (1, с. 4); $Adv - PraepN_{2s} - N_{1s} + V_{ms} + V_{inf} + PartAdjN_{4p} - N_{4s} + N_{4s} + N_{4s}$. Наприклад: *Звідси, з висоти, Нельсон любив оглядати спорожнілі житлові райони – Депо, Гаражі, Соцбуд* (1, с. 10–11); $PraepN_{6s} + V_{fs} + N_{1s}$: *На підвіконні догорала свічка* (1, с. 14). Виявлено, що типовими для зазначеної групи є моделі $Adv + N_1$ («місце + суб'єкт»), N_1 («суб'єкт») та N_7 («апелятив»).

Отже, досліджувана когнітивно-семантична група простих речень дає змогу з'ясувати, як у мовленні відображено просторові зміни та представлено інформацію про місце знаходження та рух суб'єктів.

Висновки до першого розділу

Заклади загальної середньої освіти здійснюють перехід від старої знаннєвої (пояснювально-ілюстративної) до компетентнісної освітньої парадигми. Компетентнісний і діяльнісний підходи є взаємозумовленими. У НУШ діяльнісний підхід має бути наскрізним.

Діяльнісний підхід в освіті потрактовано як спрямованість освітнього процесу на практичну діяльність. Визначено такі необхідні психолого-педагогічні умови для реалізації діялісного підходу: дитиноцентризм, демократизм, відсутність готових відповідей, сприятливе підґрунтя для ініціатив та творчості, зв'язок змісту уроків із життям.

Доведено, що діялісний урок української мови має бути особистісно зорієнтований, містить пізнавальну суперечність (проблематизований); інтерактивний; має ігрові елементи (зокрема сюжетно-рольові завдання); суб'єкт-суб'єктний (ґрунтується на педагогіці партнерства); системний.

У визначенні лінгвістичних засад навчання мови акцентовано на тому, в синтаксисі наявні різні підходи до потрактування речення. Найбільш слушним вважаємо тлумачення К. Шульжука, який вважає речення мінімальною завершеною комунікативною одиницю, оформленою за законами певної мови.

Описано відомості з когнітивного синтаксису, які дають змогу представити синтаксис здобувачам освіти як організацію знань про світ і основу комунікативної діяльності. Зміст речення визначає його форму (тобто позицію слів у реченні, їхні граматичні форми, внутрішні зв'язки ними тощо). Безпосередньо на зв'язку між семантичною та синтаксичною організацією речення науковці зосередилися після «хомкiанського перервороту».

Вивчення когнітивних реченнєвих моделей уможливорює відстеження авторського ментального вияву через синтаксичні структури, а також розуміння того, як вибудовано вербальний ланцюжок, як здійснюються процеси мовлення, як люди організовують свої думки.

РОЗДІЛ 2

СТАН УПРОВАДЖЕННЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ МОВНОЇ ОСВІТИ

2.1. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису на діяльнісній основі

В основі концепції «Нової української школи» покладено компетентнісний, особистісно зорієнтований і діяльнісний підходи. Як зазначено вище, в інформаційному суспільстві знання перестали бути самоціллю, а на перший план вийшли вміння мислити критично, системно та творчо. Відповідно, компетентнісний підхід – це такий підхід до освітнього процесу, який ставить у центр методичної уваги формування компетентностей – комплексу характеристик особистості, яка включає знання, вміння, навички, досвід, цінності і ставлення.

Особистісно зорієнтований підхід передбачає, що освітній процес має ґрунтуватися на розвитку особистості здобувача освіти, партнерстві педагога й учнів, урахуванні індивідуальних, вікових особливостей, інтересів здобувача освіти. Забезпечити такий підхід дає змогу диференційоване навчання, коли в межах одного класу учитель дає учням індивідуалізовані завдання, зважаючи на їхню персональну освітню траєкторію.

Як ми визначили в попередньому розділі, діяльнісний підхід – це підхід в освіті, що передбачає спрямованість освітнього процесу на практичну діяльність, аби підготувати учнів до майбутньої професійної та /або подальшої навчальної діяльності, особистої самореалізації як активного учасника суспільно-політичних процесів. Спрямування на діяльність дозволяє застосовувати теоретичні знання на практиці, розвивати компетентності та ключові вміння, створює підґрунтя для самонавчання.

Основоположними в Новій українській школі є низка принципів, серед яких виокремлюють такі:

- принцип науковості, який вимагає, щоб зміст навчального матеріалу був достовірним, відображав сучасний рівень розвитку науки;
- принцип системності, який передбачає, що матеріал буде викладено комплексно, як сукупність взаємопов'язаних елементів, а не фрагментарно;
- принцип лінійності, який передбачає, що вивчення нового матеріалу ґрунтується на раніше вивченому;
- принцип доступності викладу, який передбачає, що складність матеріалу має відповідати рівню підготовки здобувачів освіти;
- принцип концентричності, передбачає розміщення матеріалу у вигляді концентрів (циклів), кожен з яких формує глибші знання про предмет, уміння та явища;
- принцип зв'язку навчання з життям, який передбачає, що зміст навчання відповідатиме реальним потребам учнів, а учні розумітимуть що і для чого воно вивчають;
- принцип наочності, який передбачає, що процес навчання буде супроводжуватися ілюстративним матеріалом;
- принцип проблемного викладу навчального матеріалу, який передбачає, що виклад матеріалу відбуватиметься за допомогою створення проблемних ситуацій.

О. Горошкіна виокремлює такі провідні види прав:

- аналітичні, пов'язані з аналізом тексту;
- комунікативні, які пов'язані зі створенням висловлювань різних типів, залученням в комунікативну діяльність;
- асоціативні, які спонукають здобувачів освіти виявляти емоційно-почуттєве ставлення до тексту;
- дослідницькі, яке передбачають пошукову роботу й розв'язання проблемних завдань;

- когнітивно-розвивальні, які передбачають роботу з текстом з фоновим компонентом, направленим на формування національної картини світу [19, с. 77-78].

Раніше було зазначено: задля реалізації діяльнісного піходу на уроках української мови потрібно створити такі психолого-педагогічні умови: дитиноцентризм, демократизм та автономія, відсутність готових відповідей, сприятливе підґрунтя для реалізації ініціатив та творчих нахилів, зв'язок змісту уроків із життям, пріоритет загальнолюдських цінностей.

Як підкреслює А. Нікітіна, під час навчання синтаксису треба дотримуватися таких принципів:

- навчання синтаксису у зв'язку з морфологією та іншими розділами;
- навчання синтаксису разом із пунктуацією та інтонацією;
- навчання синтаксису в поєднанні з розвитком мовлення [40, с. 225].

Отже, вивчення синтаксису має систематизувальний характер щодо інших розділів мовознавства, розкриває мову як систему і безпосередньо пов'язане з розвитком комунікативних умінь і навичок.

Синтаксис простого речення, відповідно до чинної модельної навчальної програми «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Н. Голуб, О. Горошкіна), вивчають у 8-му класі [38, с. 18].

Лінгводидакти виокремлюють такі етапи вивчення синтаксису в школі:

- 1) практичне ознайомлення з основами синтаксису (1–4 класи);
- 2) пропедевтика (5 клас);
- 3) поглиблення синтаксичних знань із синтаксису у процесі вивчення морфології (6–7 класи);
- 4) системний курс синтаксису (8–9 класи) [10, с. 11].

Вважаємо доречним зазначити, що в 10–11 класах відбувається «удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів старшої школи на основі узагальнення відомостей про синтаксис української мови» [40, с. 224].

Вивчення синтаксису простого речення у шкільному курсі української мови, як зазначає Н. Березовська-Савчук, передбачає засвоєння таких лінгвістичних основ:

- 1) диференціація словосполучень і речень;
- 2) з'ясування понять «граматична основа», «другорядні члени речення», «вставні слова», «неповні речення», «речення з відокремленими членами», «речення з однорідними членами» [10, с. 12].

На нашу думку, окреслена структура навчальних програм добре узгоджується з послідовністю етапів вивчення мови, які виділив К. Тищенко, а саме:

- 1) фіксація матеріалу – етап первинного (пропедевтичного) сприйняття нового матеріалу (наприклад, постановка вимови, подання нових слів і граматики);
- 2) імітація – етап відтворення знань (усне відтворення тексту, списування тощо);
- 3) комбінація – етап застосування знань у стандартних і змінених ситуаціях (вправи «питання – відповіді», перетворення речень із прямої мови на непряму);
- 4) систематизація – етап узагальнення теми (вправи для засвоєння груп труднощів та винятків, вправи з пропусками);
- 5) активізація – етап застосування знань у комунікативних ситуаціях (комунікативні вправи, написання власних висловлень);
- 6) трансфініція – завершальний етап (групова робота, подальше вдосконалення синтаксичної компетенції, опрацювання довідників, словників, граматик) тощо [49, с. 258].

Слід зауважити, що дослідник виокремлює етапи не для вивчення мови в цілому, а для формування окремих компетенцій у межах основних видів мовленнєвої діяльності: говоріння, письма, аудіювання та читання. Варто підкреслити, що етапи фіксації та імітації корелюють із початковим практичним ознайомленням із синтаксисом у молодшій школі та

пропедевтичним курсом у 5 класі; етап комбінації узгоджується із системним курсом синтаксису в 8–9 класах; етапи систематизації та активізації відповідають процесам удосконалення й узагальнення синтаксичної компетентності в старшій школі; а етап трансфініції (як періодичного повторення після інтенсивного засвоєння матеріалу, без лінгвоментальних ризиків і з оптимальним перенесенням знань) – позакласній діяльності, спрямованій на подальший розвиток мовної компетентності.

У підручнику «Основи мовознавства» К. Тищенко розрізняє в кожній мовознавчій галузі такі складники: предмет, одиниці (поняття й терміни), логічні та історичні концепції, а також закономірності. Такий спосіб структурування матеріалу зумовлений прагненням ученого інтегрувати напрацювання своєї метатеорії мовознавства у філологічний пропедевтичний курс. Це передбачає «орієнтацію на засвоєння такого масиву знань, який дозволяв би на кожному етапі викладу апелювати до будь-якого фрагмента оглядної, оптимально доступної для утримання в пам'яті, науково обґрунтованої базисної теоретичної схеми» [51, с. 12]. Така схема охоплює п'ять незалежних вихідних методологічних параметрів (ВМП) дидактичної норми.

Вважаємо, що у разі подання матеріалу з синтаксису простого речення в школі за аналогічною структурою, його можна було б представити так:

- 1) предмет: будова простого речення та особливості його функціонування;
- 2) одиниці: просте речення й члени речення;
- 3) концепції: концепція синтаксичного зв'язку та концепція речення.

Історія розвитку вивчення синтаксису простого речення та теоретико-методологічні закономірності не представлені у шкільній програмі. Якщо відсутність ретроспективи можна обґрунтувати уникненням додаткового освітнього навантаження на здобувачів освіти, то ігнорування метатеоретичних закономірностей є досить дискусійним питанням.

На думку К. Тищенка, важливу роль відіграє не лише вивчення понять, а й закономірностей, адже «всі відомі лінгвістичні закони виявилися важливими як для теорії, так і для практики навчання й вивчення мов, дешифровки текстів, укладання словників, граматик, навчальних посібників, оптимізації змісту і сугестивного спрямування публікацій у ЗМІ, інтенсифікації навчального процесу тощо» [49]. Метатеоретичні закономірності дають змогу здобувачам усвідомити мову як цілісну систему.

Бачимо, що вчений вважає закономірності важливим інструментом підвищення продуктивності освітнього процесу на різних етапах оволодіння мовою. Зокрема, він акцентує увагу на таких синтаксичних закономірностях, що стосуються й простого речення:

- залежність Зіпфа–Юла (багатозначні дієслова є частотнішим за рідковживані);
- залежність Зіпфа–Гердана (частотні дієслова можуть поєднуватися з необмеженою кількістю підметів і додатків, тоді як рідковживані – з обмеженою кількістю);
- закономірність Бумера у паузах вагання (пауза між реченнями на 25% довша за «пауза вагання» всередині речення; 2/3 пауз після другого слова та 1/3 після першого не були заповнені «меканням»);
- закономірність Бумера в довжині спонтанних речень (спонтанні усні речення не довші за 9 слів, що відповідає величині оперативної пам'яті людини 7 ± 2);
- константа частин мови в тексті. Так, у словнику службових слів 2,1 %, повнозначних – 97,6 %; у тексті це співвідношення становить 37,1 % і 60,3 % відповідно [51, с. 145–149].

Залучення лінгвістичних закономірностей у процесі навчання синтаксису простого речення у школі вважаємо актуальним, оскільки, відповідно до чинної модельної навчальної програми (авт. Н. Голуб та О. Горошкіна), метою опанування української мови у шкільному курсі є, передовсім, «пізнання мови як цілісної системи, що забезпечує розвиток

людини (мислення, пізнання світу, комунікацію, самовираження й самовдосконалення, емоційний світ тощо), різні види її діяльності, а також функціонування суспільства» [34, с. 2].

Завдяки зусиллям К. Тищенка, у Київському національному університеті імені Т. Шевченка створено Лінгвістичний навчальний музей, побудований на засадах метатеорії лінгвістики відомого українського мовознавця. В експозиції цього музею є стенд, присвячений закономірностям Еркса–Додсона та Еббінгауза–Джонза щодо вивчення іноземних мов [24].

Зображені мета й теоретичні засади демонструють, що поезія та проза забуваються значно довше, ніж числа або набір незмістовних складів (як у класичному експерименті Г. Еббінгауза), а також те, що суміщення навчання різних аспектів мови підвищує його продуктивність. Обґрунтовано, що засвоєння синтаксису поєднано із навчанням фонетики, морфології, теорії комунікації, етноспецифіки мови та комунікативно-прагматичних реєстрів мовлення.

Отже, упровадження метатеоретичної концепції К. Тищенка у процес вивчення синтаксису простого речення в закладах загальної середньої освіти могло б зорієнтувати методику навчання мовної галузі на сучасні тенденції з надійним лінгвістичним підґрунтям, сприяти підвищенню результативності освітнього процесу та, зрештою, забезпечити глибше опанування синтаксичної теорії й комунікативно-прагматичних аспектів українського синтаксису.

У такий спосіб поєднання вивчення синтаксису з опануванням інших розділів мовної, мовленнєвої та соціокультурної змістових ліній шкільної програми, а також урахування лінгвістичних закономірностей під час подання матеріалу дає змогу зробити навчальний процес результативнішим і значно привабливішим. Це сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про мову як завершену, гармонійну систему, що функціонує за власними принципами та законами.

2.2. Аналіз навчально-методичного забезпечення в контексті досліджуваної проблеми

Однією з основних організаційних складових освітнього процесу є навчально-методичний комплекс дисципліни (НМКД), до якого входять:

- модельна навчальна програма (або типова навчальна програма для класів, які ще не перейшли в НУШ);
- робоча навчальна програма, створена на основі модельної (або типової);
- навчальний план;
- календарно-тематичне планування;
- методичні рекомендації;
- підручники і посібники;
- конспекти уроків;
- цифрові ресурси.

Модельна навчальна програма – це нормативний документ, який визначає структуру, рекомендовані форми, методи й прийоми навчання та очікувані результати (цілі, завдання), але водночас залишає простір для академічної свободи вчителя, дає змогу адаптувати освітній процес відповідно до потреб конкретного учнівського колективу з урахуванням наявного освітнього середовища.

Відповідно до модельної програми «Українська мова. 5–6 класи» авторства Н. Голуб й О. Горошкіної, метою шкільного курсу української мови є, у першу чергу, «розвиток компетентних мовців і читачів із гуманістичним світоглядом» [34, с. 2], а не формування мовця-мовознавця.

Програма поділена на три блоки: 1) предметний (мовна змістова лінія), 2) метапредметний (мовленнєва змістова лінія), 3) компетентнісний (соціокультурна змістова лінія). Така структура дає змогу зреалізувати

компетентнісний потенціал програми, охопити не лише предметні дидактичні цілі, а й метапредметні.

Просте речення безпосередньо представлено у предметному блоці. У 5 класі здобувачі вивчають розділ «Синтаксис і пунктуація», який передбачає вивчення: поняття «речення», його граматичної основи; відмінності між словосполученнями, словами та реченнями; речення з одним головним членом; види речень за метою висловлювання, емоційним забарвленням; другорядні члени речення.

Програма має комунікативну спрямованість. Під час вивчення синтаксису і пунктуації автори рекомендують використовувати, зокрема, такі види навчальної діяльності, як аналіз функцій головних і другорядних членів речення, пошук ситуацій спілкування, пошук ситуацій спілкування, у яких використання однорідних членів речення необхідне, висловлення на задану тему, участь в обговоренні проблеми, відтворення ситуації [34, с. 12–13], тобто учні під час вивчення теми самостійно зможуть з'ясувати роль різних синтаксичних конструкцій у мовленні, розкрити доречність їхнього застосування в різних життєвих ситуаціях.

Продовжують аналізовані змістові лінії модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» (Н. Голуб, О. Горошкіна) та навчальна програма «Українська мова. 10-11 класи» (Н. Голуб, О. Котусенко, О. Горошкіна та ін.). Безпосередньо до вивчення синтаксису простого речення здобувачі освіти повертаються у 8 класі під час розгляду теми «Словосполучення. Речення», що включає актуалізацію й поглиблення вивчених відомостей про прості й складні речення, вивчення нового матеріалу про двоскладні й односкладні речення [35, с. 16].

Окремою темою винесено вивчення простого речення, яка передбачає вивчення видів речення за граматичною основою, наявністю / відсутністю другорядних членів речення (поширені/непоширені), а також приділено значну увагу вивченню окремих членів речення. Відомості про просте

речення поглиблено розглянуто в змістових лініях тем «Односкладні речення» та «Просте ускладнене речення».

Програма має комунікативну спрямованість, що відобразилося, зокрема, у видах рекомендованої навчальної діяльності: усне висловлювання на визначену тему, обговорення проблеми, діалогування, усний коментар.

Старша школа (10–11 класи) наразі має лише типові навчальні програми, у яких засади «НУШ» втілилися не повністю. Оскільки здобувачі освіти вже завершили вивчення синтаксичних відомостей у попередніх класах, зміст мовного (предметного) блоку в старшій школі має характер узагальнення і систематизації знань, умінь і навичок (третій концентр).

У програмі «Українська мова. 10-11 класи. Рівень стандарту» авторства Н. Голуб, О. Горошкіної та ін. Вивчення синтаксичної і пунктуаційної норми винесено в окремі розділи. На відміну від попередніх класів, у старшій школі розглянуто відтінки значень різних видів простих речень, їхні стилістичні забарвлення [42, с. 35].

Робочу навчальну програму створюють на основі модельної і Державного стандарту базової загальної середньої освіти, вона має бути адаптована до конкретних освітніх умов (визначена кількість академічних годин, наявна матеріальна база, рівень підготовки учнів тощо). Н. Голуб і О. Горошкіна на основі своїх модельних навчальних програм розробили робочі навчальні програми, які конкретизують зміст перших.

Навчальний план — складова навчально-методичного комплексу, нормативний документ, який визначає перелік, послідовність курсів (інваріантних і варіантних) та обсяг навчального навантаження на тиждень / навчальний рік [31; 40].

Навчальний план забезпечує узгодженість між різними складовими навчально-методичного комплексу: його укладають, ґрунтуючись на нормативах Державного стандарту повної загальної середньої освіти та модельних навчальних програм різних освітніх галузей, а на його основі конкретизують робочу навчальну програму, укладають календарно-

тематичне планування, складають розклад занять, вибирають посібники / підручники відповідно до розподілу тем / годин.

Календарно-тематичне планування – це документ, який визначає семестровий розподіл у часі вивчення окремих тем з урахуванням кількості виділених академічних годин на кожну тему (відповідно до робочої навчальної програми) та обсягу тижневого навчального навантаження (згідно з навчальним планом) [31; 40].

Робочі навчальні програми Н. Голуб й О. Горошкіної [37; 38], створені на основі аналізованих раніше модельних навчальних програми, дозволяють виділити 55 + 14 годин на вивчення тем, безпосередньо пов'язаних із синтаксисом простого речення:

- 5 клас:

- «Відомості з синтаксису та пунктуації» (14 год + 3 год);

- 8 клас:

- «Словосполучення й речення» (3 год + 1 год);

- «Просте речення» (14 год + 5 год);

- «Односкладне речення» (8 год + 3 год);

- «Просте ускладнене речення» (14 год + 2 год);

- 11 клас:

- «Синтаксична норма» (15 год, із яких на просте речення – 2 год).

Варіативною складовою комплексу є методичні рекомендації, які надають рекомендації щодо організації уроків із синтаксису простого речення. Вони дають педагогу поради щодо використання сучасних форм, методів, прийомів і освітніх технологій для вивчення синтаксису простого речення.

Конспекти уроків відіграють роль детального плану заняття, дають змогу проаналізувати психолого-педагогічну роботу вчителя відповідно до поставленої мети й очікуваних результатів. Конспекти уроків дозволяють узгодити між собою форми, методи, прийоми і технології конкретного уроку, цілісно та послідовно подати матеріал і вправи до нього, завчасно

підготувати засоби навчання, а також проаналізувати його ефективність і, за потреби, внести корекцію в плани подальшої роботи, організувати рефлексію.

Підручник як частина НМК містить структурований пояснювально-ілюстративний матеріал до тем, вправи на формування та розвиток умінь і навичок. Сучасний підручник української мови, окрім предметної компетентності, має враховувати потенціал розвитку ключових компетентностей засобами предмета.

Уважаємо: підручник «Українська мова» для 5 класів (авт. Н. Голуб і О. Горошкіна) цілком зреалізовує компетентнісний і діяльнісний потенціал предмета. Наприклад, у вправі 248 (зобр.2.1) подано малюнок з інформацією про тривалість розкладання різних відходів — від паперових рушників та серветок (2–3 тижні) до одноразових підгузків (500 років). Здобувачам освіти запропоновано обговорити, що вони можуть зробити для збереження довкілля та скласти план дій [18].

У вправі 360 подано графічні схеми, які ілюструють інформацію про утилізування екологічно небезпечних відходів (зобр. 2.2). Учням запропоновано перетворити інформацію на текстову, з'ясувати, у яких ситуаціях яка форма подання доречніша, оцінити інформацію крізь призму власних морально-ціннісних-орієнтирів та поділитися особистим досвідом утилізації [18, с. 150].

Бачимо, що подібні вправи мають синкретичний характер: вони, окрім розвитку предметної компетентності, формують екологічну компетентність і свідомість здобувачів освіти.

248

Розгляньте малюнок. Проаналізуйте інформацію. Розкажіть, що може зробити кожен із нас для збереження довкілля. Складіть для себе план із кількох пунктів, поділіться ним з однокласниками / однокласницями, щоб потім обговорювати, як ви його реалізуєте.



 паперові рушники та серветки 2-3 тижні	 шкірки від бананів 3-4 тижні	 паперовий пакет 4 тижні
 огризок яблука 2 місяці	 насіння, листя, гілки 1 місяць - 1 сезон	 апельсинові шкірки 6 місяців
 коробка з-під молока 5 років	 залізна банка 10 років	 недопалок цигарки 10-12 років
 жестяна банка до 90 років	 фольга до 100 років	 скло понад 100 років
 пластиковая пляшка понад 100 років	 поліетиленова плівка, пакет понад 200 років	 одноразовий підгузок понад 500 років

Зображення 2.1.

Зображення 2.2.

360

I Вивчіть подану інформацію. Визначте форму подання. Чи актуальна вона? Чому? Перетворіть цю інформацію на текстову. Коли, на вашу думку, доцільніше використовувати кожну з форм подання інформації?



II Чи збігається інформація з вашими цінностями? Розкажіть про власний досвід утилізування екологічно небезпечних відходів. Чому про це треба розповідати іншим?

У вправі 163 (зобр.2.3) актуалізовано розвиток математичної компетентності: математичним виразом охарактеризовано кількісні параметри фонетичної системи української мови, а учні мають його пояснити та запропонувати аналогічні моделі, беручи до уваги квантитативні показники сонорних, дзвінких і глухих звуків.

163

Поясніть математичний вираз на матеріалі фонетики української мови. Складіть подібний приклад, беручи до уваги кількість сонорних, дзвінких, глухих.

$$6 + 32 = 38$$

Зображення 2.3.

Примітно, що підручник починається з теми «Мова в житті людини», де подано лінгвофілософські роздуми про онтологію мови та її значення (зобр.2.4).

6

Уважно розгляньте схему. Яку інформацію про мову вона містить? Чи можна вважати її вичерпною? Як би ви доповнили схему? Перекажіть стисло.



Зображення 2.4.

Автори не звужують функції мови до комунікативної як основної, а українська мова – не просто до зібрання правил (як може скластися враження у здобувачів за старої знаннєвої освітньої парадигми).

Частина вправ зорієнтована на те, щоб навчити здобувачів самостійно шукати та оперувати інформацією. Наприклад, у вправі 254 учні мають з'ясувати, у яких ситуаціях треба звертатися до наведених словників, а у вправі 493 запропоновано визначити цільову аудиторію різних мовознавчих книжок.

Вивчення розділу «Синтаксис і пунктуація» починається із повторення вивченого в 1–4 класах, зокрема термінів «словосполучення», «речення», класифікації видів речень за метою висловлювання. Загалом розділ містить такі теми, безпосередньо пов'язані із синтаксисом простого речення: «Словосполучення. Відмінність словосполучення від слова й речення. Головне й залежне слово у словосполученні», «Речення, його граматична основа (підмет і присудок)», «Речення з одним головним членом (загальне ознайомлення)», «Види речень за метою висловлювання: розповідні, питальні, спонукальні», «Види речень за емоційним забарвленням: окличні й неокличні», «Другорядні члени речення: додаток, означення, обставина», «Речення з однорідними членами (без сполучників і зі сполучниками а, але, і)», «Кома між однорідними членами».

Вивчення кожної теми починається з актуалізації опорних знань (вивченого в передніх уроках). Після подано питання з теми: «Що таке словосполучення? / Що таке речення? Чим вони різняться?» [18, с. 103]. Відповідно до цих запитань учні формують мету і завдання уроку.

Новий матеріал викладено в проблемний спосіб – за допомогою завдань: розглянути таблицю, проаналізувати та обговорити (вправа 263), поставити запитання за змістом схеми (вправа 272), скласти речення / словосполучення, висловити припущення (вправа 269), підготувати розповідь за змістом схеми (вправа 290) тощо. Такі вправи дають змогу учням засвоїти нову теорію або систематизувати вже вивчене за допомогою

комунікативної дії (обговорення). Лише частину теорії подано у вигляді пояснення й ілюстрацій (наприклад, на с. 110).

Далі подано вправи на формування та вдосконалення умінь і навичок: складання речень на основі поданих опорних слів / словосполучень (вправи 262, 268); заповнити пропуски (вправа 276); дати розгорнуту письмову відповідь (вправа 297); прочитати вголос, зіставити інтонацію із синтаксичною структурою (вправи 278, 297); створити хмару слів (вправа 279); створити опис за допомогою поданих дієслів-присудків (вправа 279); визначити зайві слова (вправа 285); визначити вид речення, комунікативну мету (вправи 289, 292); уявити ситуацію, описати її (вправа 300); пояснити розділові знаки (вправа 312).

Протягом теми та обов'язково наприкінці наявна рефлексія: складання узагальнювальних схем (вправа 266), створення карти уроку (відоме / нове) (вправа 265); продовжити речення («Тема уроку корисна тим, що... Найбільше зацікавило завдання...» [18 с. 105]) тощо.

Отже, навчально-методичний комплекс дисципліни є організаційною, систематизувальною основою для реалізації освітніх змістових ліній, зокрема вивчення синтаксису простого речення.

Висновки до другого розділу

У розділі розглянуто навчально-методичний комплекс (модельна навчальна програма, або типова, навчальна програма для класів, які ще не перейшли в НУШ; робоча навчальна програма, створена на основі модельної (або типової); календарно-тематичне планування; методичні рекомендації; підручники і посібники; конспекти уроків; цифрові ресурси), що є організаційно-методичною основою освітнього процесу. Власне, навчальний план слугує зв'язним компонентом між нормативами і практикою.

Проаналізовано підручники як частину навчально-методичного комплексу, що містить структурований пояснювально-ілюстративний матеріал до тем, вправи на формування та розвиток предметної компетентності. Сучасні підручники з української мови, окрім предметної компетентності, враховують потенціал розвитку ключових компетентностей засобами предмета.

Сучасна освіта спрямована на формування предметної та ключових компетентностей. Комунікативна орієнтація зумовлює організації освітнього процесу на основі текстів і моделювання мовленнєвих ситуацій різноаспектного спрямування.

Зазначено, що надзвичайно цінними у контексті вивчення синтаксису є лінгводидактичні напрацювання К. Тищенка. Учений поділив оволодіння комунікативними вміннями і навичками на етапи (від фіксації до трансфініції), а для викладу нового матеріалу використовує п'ятирівневу модель: предмет, одиниці (поняття і терміни), логічні і історичні концепції та закономірності.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В БАЗОВІЙ ШКОЛІ

3.1. Методи, прийоми і засоби навчання синтаксису простого речення

Реалізація діяльнісного підходу на уроках української мови передбачає застосування певних методів, прийомів і засобів для організації навчання синтаксису простого речення, створення штучних ситуацій або участь у природних ситуаціях задля досягнення дидактичних завдань.

Методи навчання – це спосіб взаємодії суб'єктів навчання задля досягнення дидактичних цілей. Погоджуємося з визначення, що окреслила З. Бакум, відповідно до якого, метод навчання – це «об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності» [6, с. 59]. Традиційні методи навчання можна об'єднати в різні групи за критеріями:

1) за дидактичними цілями можна поділити на такі, що слугують для первинного засвоєння матеріалу (усний виклад, бесіда, робота з підручником, спостереження і систематизація фактів, диспут) або для закріплення і вдосконалення (вправи, практичні роботи);

2) за формою прояву можна поділити на словесні (розповідь, інструктаж, дискусія), наочні (спостереження, ілюстрування) та практичні (вправа, дидактичні гра, лабораторна робота);

3) за характером пізнавальної діяльності можна виокремити пояснювально-ілюстративний, частково-пошуковий, дослідницький методи.

У контексті реалізації діяльнісного підходу до навчання синтаксису на перший план мають вийти частково-пошуковий та дослідницький методи. Виклад нового матеріалу або систематизацію знань із використанням зазначених методів можна організувати за допомогою вправ, які містять пізнавальну суперечність. Пропонуємо розглянути далі низку вправ.



Зображення 3.1.

Вправа 1. Опрацюйте та прокоментуйте схему (зобр. 3.1).

1. Опираючись на схему, дайте визначення терміна «просте речення».
2. Обговоріть запропоновані визначення в класі.

Вправа 2. Розгляньте таблицю (Таблиця 3.1.) та заповніть пропуски.

Таблиця 3.1.

Види односкладних речень		
<i>із головним членом, співвідносним із підметом</i>		
називні	???	Місяць. Зорі.
<i>із головним членом, співвідносним із присудком</i>		
означено-особові	дію виконує визначена особа (1 або 2 ос. од. чи мн.): Я, ТИ, МИ, ВИ	???
неозначено-особові	???	Мені подзвонили.
узагальнено-особові	дію може виконувати будь-яка особа	Не спитавши броду, не лізь у воду.
???	дія не має виконавця	Уже суєніє.

Вправа 3. Розгляньте речення та доведіть, що воно є простим.

«Сам удома», «Гаррі Поттер», «Загублений у Нью-Йорку» – ці відомі фільми прикрашає мелодія «Щедрик» українського композитора Миколи Леонтовича.

1. Поясніть пунктуацію.

2. Яким членом речення є узагальнювальне слово?

На думку Н. Голуб, оптимально поділити методи навчання мови на такі типи: когнітивні, креативні й оргдіяльнісні [17, с. 18]. Запропоновані дослідницею методи навчання представлено в таблиці *Таблиця 3.2.*

Таблиця 3.2.

Методи навчання		
<i>когнітивні</i>	<i>креативні</i>	<i>оргдіяльнісні</i>
• діалогічний, • спостереження над мовою, • самостійної роботи з підручником та іншими довідковими джерелами, • вправи (підготовчі, вступні, тренувальні)	• вправи (завершальні, творчі), • ситуаційний метод, • метод проєктів, • алгоритмування, • моделювання і конструювання	• цілевизначення, • планування, • цілереалізація, • рефлексія

Основою методів є прийоми. Відповідно, прийом – це складова методу, конкретна дія. Традиційними є прийоми аналізу, синтезу, індукції, дедукції, усного викладу інформації, виокремлення основного, аналогії, конкретизації, порівняння, постановки питання, систематизації й узагальнення тощо.

Основними прийомами вивчення синтаксису в школі є: синтаксичний аналіз / розбір, поширення й скорочення синтаксичних одиниць, вставка окремих компонентів речення, перебудова синтаксичної конструкції, складання речення за опорним словами або схемами, редагування речень, зіставлення речень, що складають з однакових слів, але мають різну інтонацію, конструювання й зіставлення синонімічних конструкцій (*Я поруч – Мені почулося; Я хочу... – Мені захотілося...; Пахне хліб – Пахне хлібом*) [40, с. 226, 229].

Зазначені методи можуть лягти в основу конкретної вправи. Наприклад, під час вивчення синтаксису простого речення учням можна запропонувати створити речення, опираючись на словосполучення, або перетворити просте речення на складне. Наприклад:

Вправа 4. Перетворіть подані словосполучення на прості речення.

Красиві волошки, п'ятеро учнів, склянка із соком, весела дідова вдача.

Вправа 5. Перетворіть подані прості речення на складні.

1. Леонід Ушкалов у 1989 році захистив дисертацію. Його дисертація була присвячена творчості Григорія Сковороди. → Леонід Ушкалов у 1989 році захистив дисертацію, яка була присвячена творчості Григорія Сковороди.

2. Перше видання «Кобзаря» видруковане 1840 року. Воно налічувало 1000 примірників. → ...

3. У 1734 році Г. Сковорода вступив до Києво-Могилянської академії. Він її не закінчив. → ...

4. Лідером ВАПЛІТЕ був Микола Хвильовий. Президентом був Михайло Яловий. Секретарем був Аркадій Любченко. → ...

Охарактеризуйте речення за такими ознаками:

- а) кількість граматичних основ;
- б) наявність другорядних членів речення;
- в) мета висловлювання;
- г) повне/неповне;
- г) емоційність (окличне/неокличне).

Засіб навчання – допоміжний матеріальний або інформаційний компонент, який використовують для реалізації дидактичної мети. У навчанні синтаксису доцільно використовувати такі засоби, як слово вчителя, підручник, навчальні тексти, схеми, таблиці, моделі, інтерактивні платформи, граматичні довідники тощо.

Слово вчителя є основним засобом навчання. На «другому місці» – підручник, який містить теоретичний матеріал теми, ілюстрації та вправи.

Сучасні підручники можуть містити покликання на цифрові вправи, відеоматеріали тощо. Картини, таблиці, схеми, моделі як засоби навчання можуть доповнювати слово вчителя, а навчальні тексти виступають водночас і об'єктом вивчення.

Для реалізації діяльнісного підходу під час навчання синтаксису простого речення доцільним буде апелювати до життєвого досвіду учнів, зокрема їх уподобань, що можна здійснити за допомогою таких завдань з відкритою формою.

Вправа 6. Випишіть 4–5 прикладів уживань простого речення із відомих Вам фільмів, пісень, художніх творів тощо. Наприклад:

Ідучи на побачення, / розкидаючи іскрами, / раптом знайдемо значення маленької істини (із пісні «Мій друг», гурт «Kozak System»);

Любов варта всього (із вірша «Пливи, рибо, пливи» С. Жадана).

На нашу думку, вивчення синтаксису має відбуватися на текстовій основі, «оскільки мова становить систему систем, постійно розвивається та тісно пов'язана з мисленням і мовленням» [4, с. 197]. Основною під час вивчення синтаксису залишається робота над сприйняттям, відтворенням чужих текстів, створенням власних висловлювань. Така робота має також виражений виховний аспект, оскільки учні, удосконалюючи предметну компетентність, отримують також фонові знання зі змісту тексту. Наприклад, для закріплення знань про види речення учням можна запропонувати вправу на ідентифікацію простих та складних речень у тексті.

Вправа 7. Прочитайте текст.

Комп'ютерні ігри – це не щось дитяче, а вид мистецтва

Дуже часто ігри вважають чимось дитячим, інфантильним, тим, чим не мають займатися дорослі люди. І я з цим не погоджуюся, тому що, знову ж таки, ігри можуть допомагати збирати кошти, а також мають значну художню цінність. Як на мене, це окремий вид мистецтва поруч із фільмами, книжками, музикою, живописом.

Ігри розвивають художні ідеї, які неможливо, наприклад, зняти у фільмах. В іграх ти не лише дивишся фантастичну історію, а ще й сам її переживаєш. Ти стаєш головним героєм, усі рішення якого залежать від тебе. Я можу порадити «What Remains of Edith Finch». Це дуже класна художня історія, у котру вбудовано вісім «мініісторій», що між собою пов'язані і розповідають історію однієї родини.

Унікальною є гра «Blind». Це гра у шоломі віртуальної реальності, у якій ти граєш за сліпу дівчину, що має розвинений слух. Ти б'єш тростиною по якомусь елементу й досліджуєш світ за допомогою ехолокації.

Є різні жанри ігор: сюжетні, виживастики, стратегії. «Minecraft», за своєю сутністю, не має сюжету, це просто велика «пісочниця», у яку закидають гравця, навіть не пояснюючи, що треба робити. Ця гра здобула нереально велику популярність, бо кожна людина знайшла в ній щось для себе. Там можна щось будувати, є складові комп'ютерної інженерії, там можна програмувати найбазовіші якісь тригери, нулі-єдиниць тощо. Це ще й соціалізація, оскільки «Minecraft» мультиплеєрна гра й у неї набагато цікавіше грати з іншими людьми.

З інтерв'ю Ю. Грищевича.

URL: https://youtu.be/GtTUMbAjADs?si=-v_2tf7ig3hz5NHu

<https://ms.detector.media/sotsmerezhi/post/21488/2018-07-20-lyudy-ne-shukayut-video-ukrainskoyu-bo-ne-viryat-shcho-vony-mozhut-buty-blogger-pad0n/>

1. Визначне, які речення складні, а які – прості.
2. Яких видів речень більше в поданому тексті?
3. Яка між ними різниця? Які вони виконують функції?
4. Чи погоджуєтесь ви з думкою автора?

Більш виразним є виховний потенціал у вправах комунікативного типу. Комунікативна спрямованість змісту навчання передбачає організацію уроку української мови у такий спосіб, щоб комунікація була в реальних або штучних умовах була засобом, а вдосконалення комунікативних умінь і

навичок – метою навчання. Комунікативний аспект яскраво виражений у вправах, які «прив'язують» завдання до конкретної ситуації. Наприклад:

Вправа 8. Розгляньте фотоілюстрації, складіть і запишіть по одному простому реченню до кожної з них (зобр. 3.2, 3.3).



Зображення 3.2.

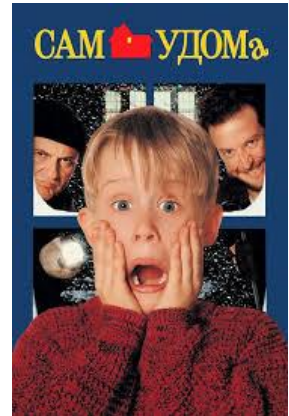
Вправа 9. Складіть діалог до ситуації в магазині одягу (по 5–6 реплік до кожного учасника).

1. Яких речень у цьому діалозі більше – простих чи складних? Чому?
2. Які вони (речення) за метою висловлювання? За наявністю всіх необхідних членів речення?



Зображення 3.3.

Вправа 10. Розгляньте світлини (зобр. 3.4).



Зображення 3.4.

1. Який зв'язок між світлинами?
2. Що Вам відомо про М. Леонтовича?
3. Як він пов'язаний із фільмом «Сам удома»?
4. Запишіть свої думки, використовуючи прості речення.

Як зазначено раніше, дидактичні ігри є ефективною освітньою технологією та можуть бути вдало включені в план навчально-виховної роботи вчителя-словесника не тільки на уроках української мови, а і в позаурочний час.

На наш погляд, дидактичні ігри доцільно використовувати для реалізації діяльнісного підходу під час навчання синтаксису простого речення. Наприклад, пропонуємо далі такий лінгводидактичний ресурс.

Дидактична гра «Синтаксичний пазл»

Мета (дидактичне завдання): закріпити знання про будову простих речень, удосконалити навички будувати прості речення, уміння синтаксичного аналізу; розвинути творче та логічне мислення; сформувати усвідомлення багатства виражальних засобів української мови.

Ігрове завдання: із карток зі словами / словосполученнями скласти просте речення, визначити члени речення та перетворити його.

Правила гри: гравець (або команда) витягує картки зі словами/словосполученнями із коробки, за 3 хвилини складають із них прості речення. За кожне граматично правильне складене речення – 1 бал. Інший учень (команда) перевіряє правильність складених речень і називає члени речення. За виявлену помилку – 1 бал, за правильно визначені члени речення – 1 бал. Потім команда перебудовує речення (поширює / скорочує, змінює порядок слів). За кожну перебудову – 1 бал.

Обладнання: картки зі словами, чисті картки, інтерактивна дошка (магнітна дошка або електронна інтерактивна дошка).

Ігрові дії: учні складають прості речення зі слів / словосполучень, аналізують правильність складених простих речень суперника, визначають їх члени речення, трансформують свої складені речення.

Хід гри: Учень (або команда) витягує по 3 картки з різних категорій (підмет, присудок і другорядні члени) і складає з них просте речення до 3 хвилин. Інший гравець (команда) називає головні / другорядні члени речення в складених реченнях суперника, аналізує граматичну правильність складених речень. Потім учні (команди) мають перетворити своє речення (поширити / скоротити, змінити порядок слів).

Результат гри: перемагає та команда, яка набрала найбільше балів. Учні поглибили знання про будову простих речень, удосконалити навички будувати прості речення, уміння синтаксичного аналізу; розвинути творче та логічне мислення; сформувати усвідомлення багатства виражальних засобів української мови.

3.2. Особливості упровадження діяльнісного підходу до навчання синтаксису в умовах дистанційного навчання

В умовах трансформації освітнього середовища, зумовленої епідемією та загрозами воєнного часу, широкого поширення набули дистанційні та змішані форми навчання. Актуальності набуває питання щодо реалізації засад Нової української школи під час дистанційного навчання, зокрема – впровадження діяльнісного підходу до навчання синтаксису.

Основним засобом навчання у дистанційній формі слугують інформаційно-комунікативні технології (ІКТ). Використання ІКТ дозволяє організувати інтерактивну взаємодію, доступність викладу матеріалу, зручність та індивідуалізацію освітнього процесу.

Цифрові ресурси можуть містити як текстовий матеріал із мультимедійним доповненням (електронні підручники, аудіо, відео, презентації), так і програмовані вправи. Найвідомішими українськими освітніми онлайн-ресурсами є «ВШО», «Prometheus», «EdEra», «МійКлас», «Всеосвіта», «На Урок».

«Всеукраїнська школа онлайн» («ВШО») містить методичні матеріали для педагогів, відеоуроки, діагностувальні тести та завдання до тем для школярів. Наприклад, якщо у 8 класі через тривалу повітряну тривогу не вдалося повноцінно провести урок, то можна запропонувати учням самостійно ознайомитися з матеріалами до теми «Просте речення. Двоскладне речення» на платформі «ВШО» та пройти тести до неї.

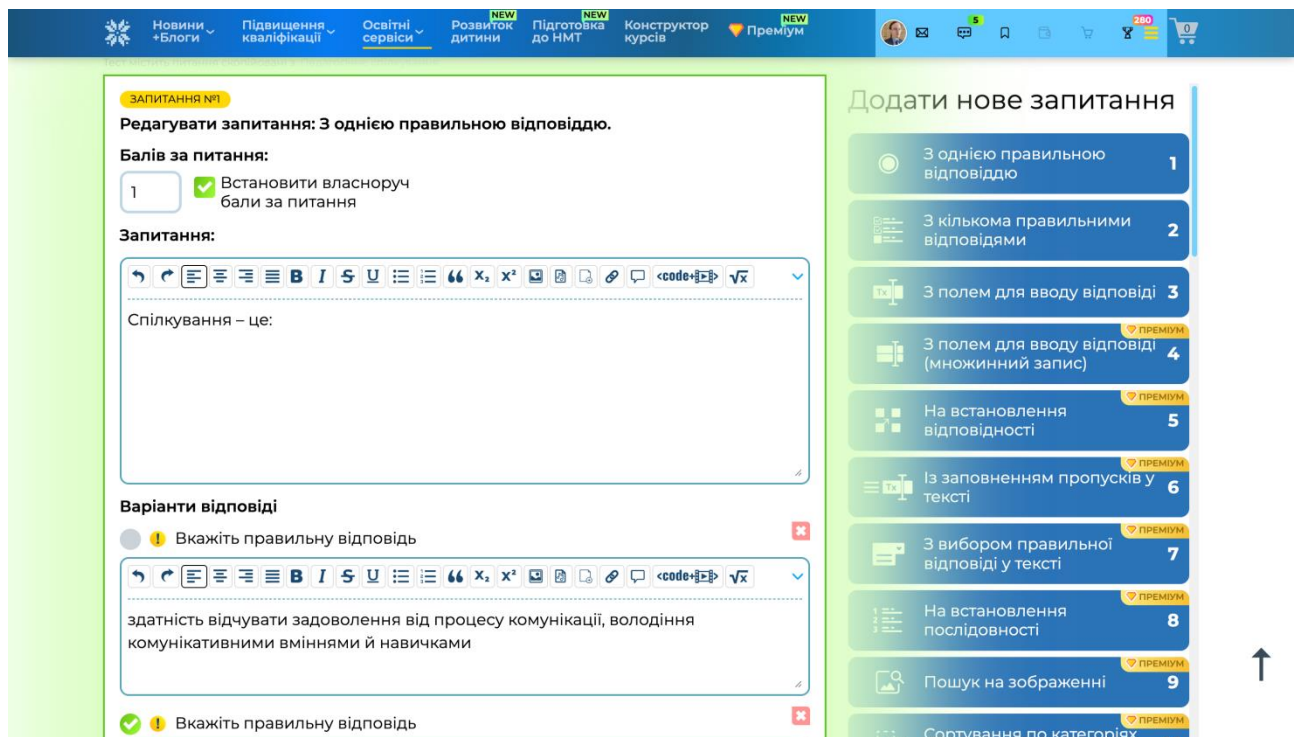
«Prometheus» є найбільшою українською платформою для онлайн-курсів. Корисними в контексті вивчення синтаксису можуть бути курси «Українська за 27 уроків», «Українська мова та література. Підготовка до ЗНО».

«EdEra» – українська компанія, яка пропонує онлайн-курси, навчальні платформи та освітні ігри. Компанія пропонує курси підвищення кваліфікації для вчителів у межах реформи Нової української школи, а також курси

«Мовити. Мотиви», «МовиТи. Онлайн-курс про те, як залюбитись в українську» та «Лайфхаки з української мови».

Освітня система «МайКлас» пропонує готові завдання, інструменти для оцінювання та рейтингову систему успішності учнів. Наприклад, тема «Типи простих речень за складом граматичної основи (двоскладні, односкладні)» (8 клас) містить теоретичний матеріал, низку завдань до теми середнього рівня, кілька додаткових завдань (завдання високого рівня та метапредметні завдання), тести (тренувальні вправи) та методичні матеріали для вчителів.

Унікальним прикладом є національна освітня платформа «Всеосвіта», яка водночас поєднує низку сервісів (від тестів та електронного журналу до редактора онлайн-курсів), є суб'єктом освітньої діяльності (може видавати сертифікати про підвищення кваліфікації педагогам), має власне видавництво, є офіційно зареєстрованим ЗМІ, а також містить елементи соцмережі (зобр. 3.5).



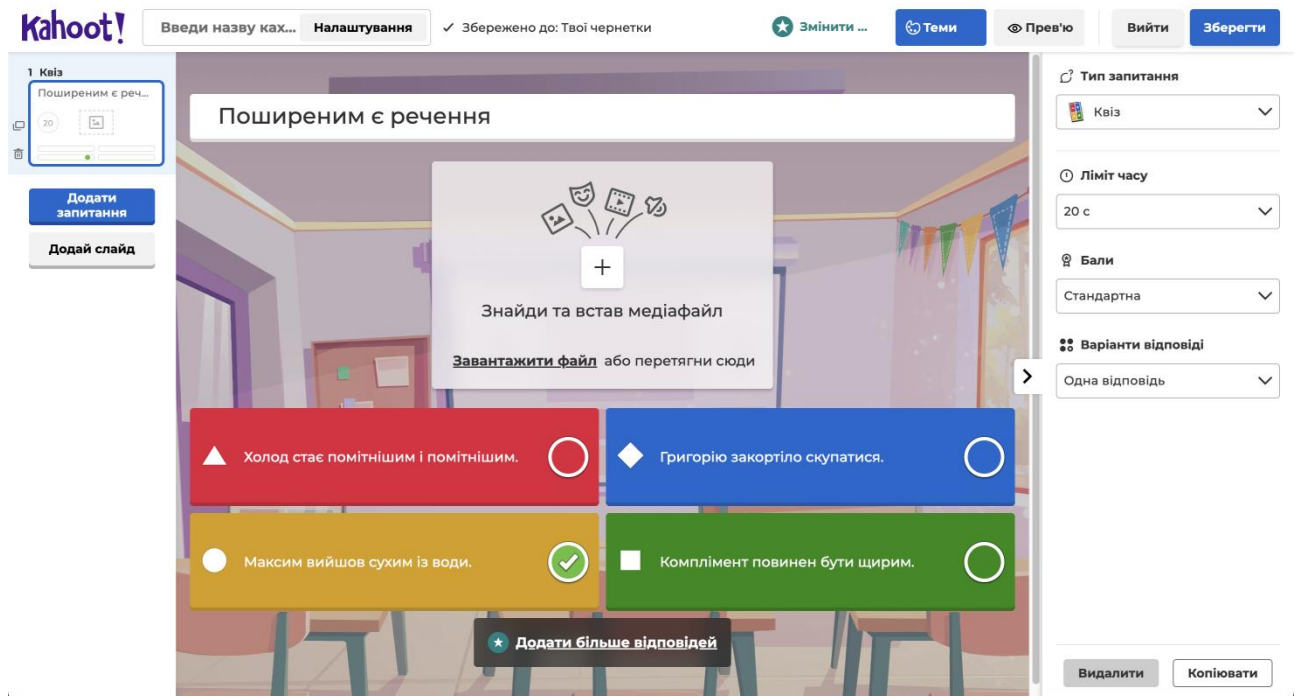
Зображення 3.5. Редактор тестів на платформі «Всеосвіта»

Ще одним прикладом української освітньої екосистеми є платформа «На Урок», яка також є суб'єктом підвищення кваліфікації, містить інтерактивні інструменти для дистанційного навчання та власний новинний

електронний журнал. Унікальністю цієї платформи є наявність освітнього штучного інтелекту, створеного на базі нейромережі «Chat GPT».

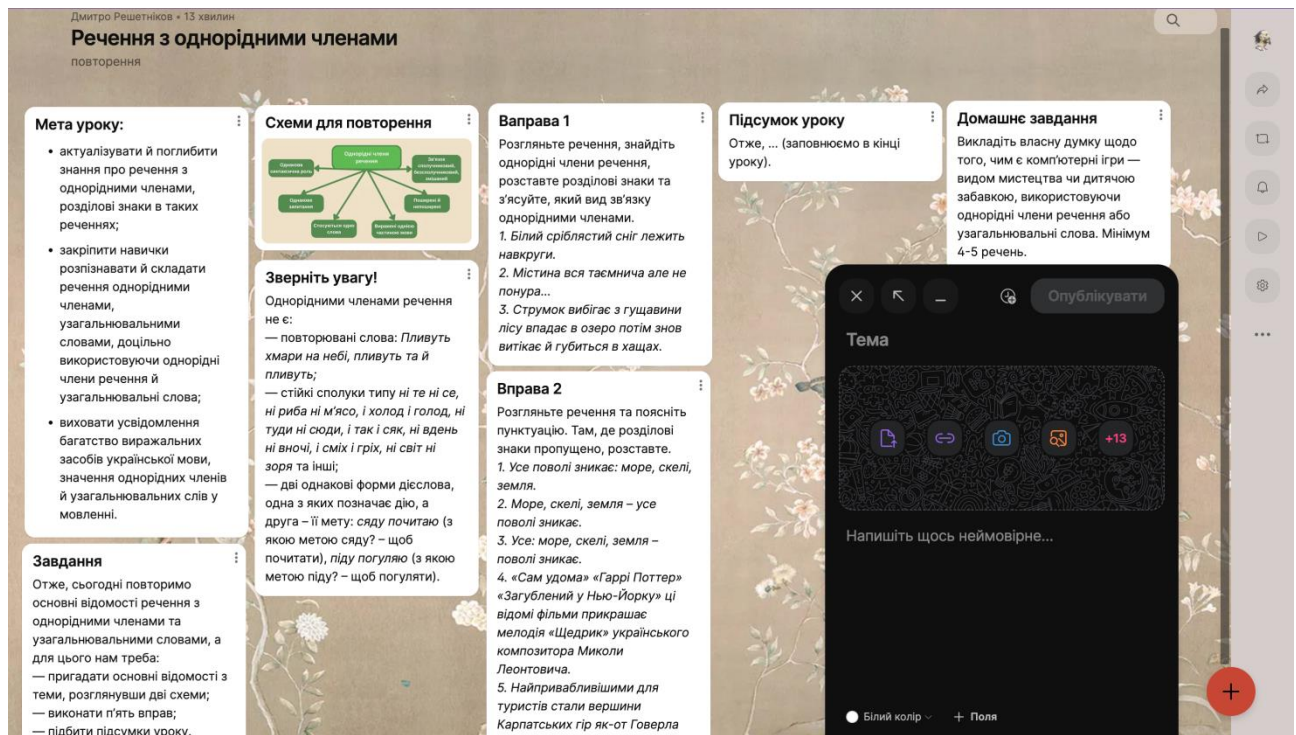
Відомі міжнародні освітні цифрові ресурсами представлені:

- ігровою платформою «Kahoot!», вебдодатком «Google Forms» для організації тестів (зобр. 3.6);
- відеохостингом «YouTube» для завантаження відеоуроків;
- віртуальною дошкою «Padlet» (зобр. 3.7), вебдодатком «Mentimeter» для зворотного зв'язку (рефлексії);
- платформами онлайн-курсів «Coursera», «EdX».



Зображення 3.6. Редактор квізів на платформі «Kahoot!»

ІКТ дають змогу створити комунікативний простір для швидкого надання інформації щодо обсягу та змісту навчального матеріалу, діагностування та оцінювання завдань, організації рефлексії. Онлайн-комунікацію можна організувати за допомогою відеоконференції (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams), текстового чату (Viber, Signal, WhatsApp), пошти (Gmail).



Зображення 3.7. Редактор інтерактивної дошки в «Padlet»

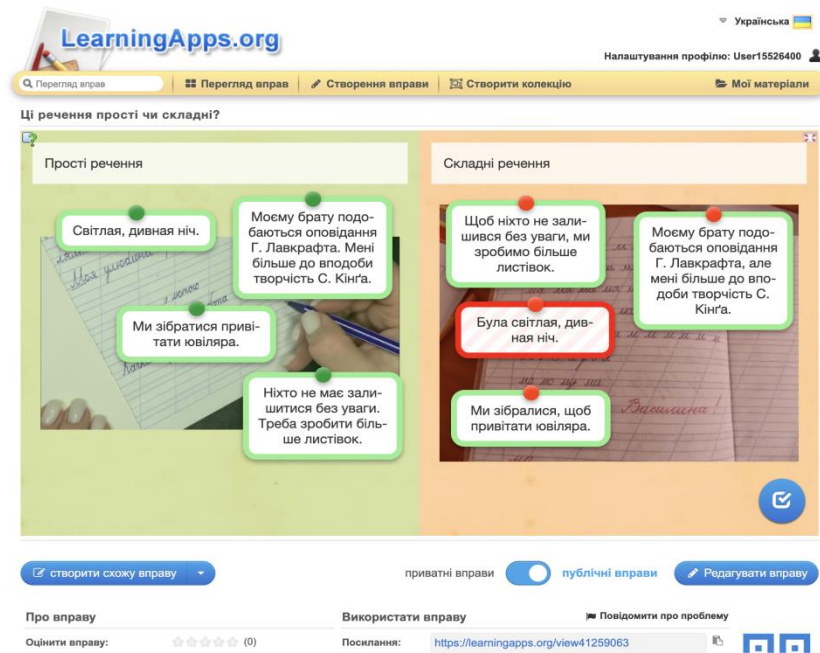
Крім того, цифрові ресурси уможливають проведення анкетування (Google Forms), аналізу автономного освітнього середовища, яке інтегрує функції вказаного програмного забезпечення: «Google Classroom», «Moodle».

Під час дистанційного навчання дидактичні цілі можна зреалізувати за допомогою таких засобів:

1) щоб створити умови для повноцінної комунікативної синхронної взаємодії, доцільно використовувати платформи групової інтернет-телефонії (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams);

2) виклад нового теоретичного матеріалу зручно здійснювати за допомогою інтерактивних презентацій (Canva, Google Slide);

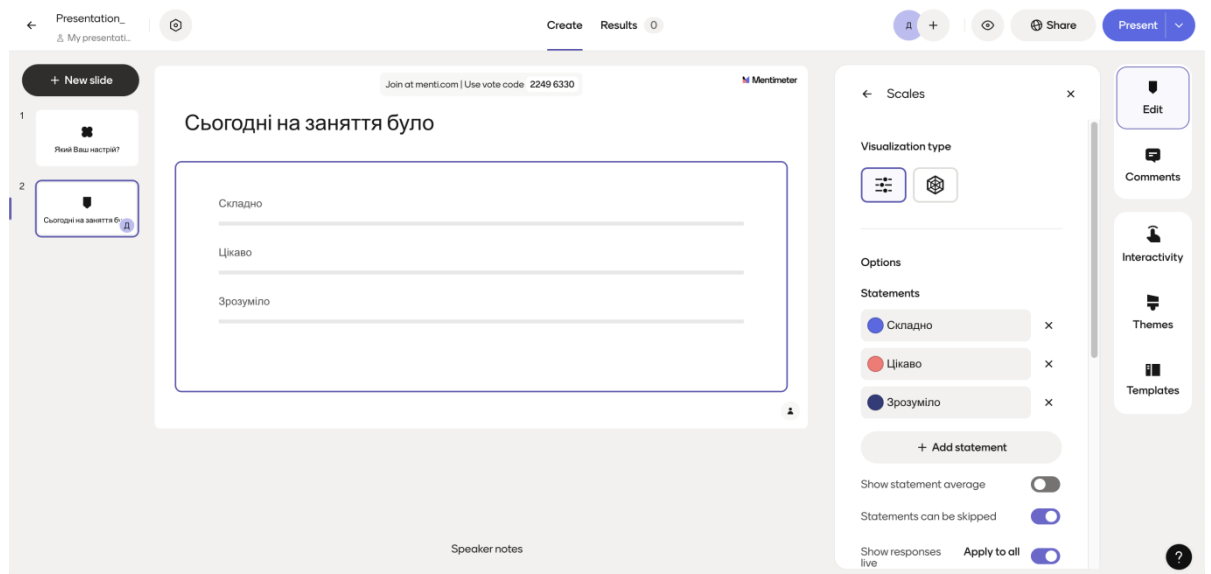
3) для колективної роботи над вправами владі підходять спільні документи (Google Docs, Jamboard) або інтерактивні дошки (Padlet). Як зазначають Л. Артеменко й Н. Березовська-Савчук, «демонстрація вправ на слайдах активізує увагу здобувачів, мотивує на освітню діяльність, створює дружню атмосферу співпраці» [5, с. 91]. Особливо ефективними, на нашу думку, є дидактичні онлайн-ігри, наприклад, створені на платформі «LearningApps» (URL: <https://learningapps.org/41259063>) на зображенні 3.8.



Зображення 3.8. Приклад дидактичної гри на платформі «LearningApps»

4) рефлексію, діагностування та контроль знань можна здійснити за допомогою відповідей у чаті (під час конференції в Google Meet, Microsoft Teams, Zoom), опитування або тестів (Google Forms), гейміфікованих платформ (Kahoot!), інтерактивних дошок (Mentimeter (зобр. 3.9), Padlet);

5) домашні завдання, підручники та інші дидактичні матеріали можна розмістити на платформах «Google Classroom», «Moodle». Ці платформи дають можливість ведення електронного журналу, розміщення самостійних робіт, спілкування через чат з іншими учасниками освітнього процесу тощо.



Зображення 3.9. Рефлексія за допомогою платформи «Mentimeter»

Актуальними залишаються частково-пошукові та дослідницькі методи, зокрема створення проєктів, написання пошукових робіт із представленням результатів у вигляді цифрових презентацій, відео, інтерактивних таблиць. Під час змішаного навчання перелічені засоби можна використовувати паралельно або по чергові із класичними «офлайновими» засобами навчання.

Ефективними, на нашу думку, під час дистанційного навчання, крім традиційних вправ, будуть такі:

- написання посібника користувача до комп'ютерної гри (продукування речень із заданими параметрами);
- редагування помилок в інтернет-листуванні;
- аналіз / розбір синтаксичних конструкцій із публікацій у соцмережах;
- написання сценарію для відеозапису для тематичного блогу.

Отже, поширення дистанційної та змішаної форм навчання, попри виклики, відкрило низку можливостей для реалізації діяльнісного підходу за умови гармонійного поєднання методів із засобами. В умовах дистанційного навчання діяльнісний підхід реалізується за допомогою комунікації через цифрові платформи, інтерактивні інструменти.

Висновки до третього розділу

Застосування діяльнісного підходу до навчання синтаксису простого речення вимагає реалізації цілісної системи методів, прийомів та засобів. Слушним вважаємо поділ методів на когнітивні, креативні та діяльнісні, оскільки така класифікація враховує не лише навчальні потреби, а й способи організації педагогічного процесу. Під час навчання синтаксису ефективними є прийоми трансформації синтаксичних конструкцій, редагування, моделювання та зіставлення. Засоби навчання є допоміжною і обов'язковою складовою навчання. Поєднання традиційних (слово вчителя, підручник, таблиці, схеми тощо) і інноваційних (цифрових) засобів дає змогу

урізноманітнити навчальний процес. У такий спосіб досягнення дидактичних цілей стає можливим завдяки гармонійного поєднання методів, прийомів і засобів навчання.

У сучасних умовах трансформації освітнього середовища дистанційна та змішана форма навчання набули значного поширення, що зумовило необхідність пошуку нових способів для реалізації концептуальних засад «Нової української школи». ІКТ (відеоконференції, інтерактивні презентації, онлайн-дошки, тести тощо) дають змогу не лише зреалізувати комунікативний аспект вивчення синтаксису, а й дозволяють налагодити інтеракцію, індивідуалізоване навчання, ефективну рефлексію та самостійну роботу учнів.

Під час дистанційного навчання зберігається актуальність частково-пошукових та дослідницьких методів навчання, зокрема проєктної роботи. Використання близького для здобувачів освіти інформаційного наповнення вправ (посібник користувача до гри, інтернет-листування, пости в соцмережах, сценарій для відеозапису в блог) дозволяють урізноманітнити освітню діяльність і пов'язати отримані знанняві компоненти із життєвим досвідом учнів.

ВИСНОВКИ

У процесі роботи над кваліфікаційною працею магістра ми обґрунтували ключові поняття дослідження різноаспектно із психолого-педагогічної та лінгводидактичної позицій і з'ясували, що підхід в освіті – це організація (у широкому сенсі) освітнього процесу, яка окреслює стратегію навчання, дидактичні методи і прийоми, педагогічні принципи, освітні технології та середовище.

Відповідно, визначаємо діяльнісний підхід в освіті як підхід, що передбачає спрямованість освітнього процесу на практичну діяльність, аби підготувати учнів до майбутньої професійної та / або подальшої навчальної діяльності, особистої самореалізації як активного учасника суспільно-політичних процесів. Ефективна реалізація цього підходу потребує таких психолого-педагогічних умов, як дитиноцентризм, демократизм (автономія здобувачів), відсутність готових відповідей, сприятливе підґрунтя для реалізації ініціатив та творчих нахилів, зв'язок змісту уроків із життям, пріоритет загальнолюдських цінностей.

Важливою складовою діялісного підходу є проблемне та ігрове навчання, які активізують пізнавальну діяльність здобувачів освіти, сприяють їхній соціалізації, розвитку мовної компетентності та комунікативних навичок. Зокрема, дидактичні ігри за умови чітко сформульованих освітніх цілей, відповідності віковим особливостям та адаптації до індивідуальних потреб учнів є ефективною освітньою технологією.

Завданнями діялісного підходу є: сформувати знання, уміння і навички в результаті набуття практичного досвіду, пізнавально-пошукової діяльності; навчити самотійно шукати інформації, критично оцінювати її; навчити вирішувати проблемні ситуації, працювати над помилками; сформувати готовність самотійно ухвалювати рішення, проявляти творчу ініціативу; сформувати навички самоосвіти, стимулювати та впроваджувати на практиці суспільну ідеологію «навчання впродовж життя».

У магістерській праці з'ясували, що речення належить до суперзнакового рівня, та оглянули основні підходи до вивчення речення, і зокрема інтерпретації в аспекті когнітивного синтаксису. Зв'язок між формально-синтаксичною структурою та когнітивно-семантичною організацією речення виводить нас до ширшої проблеми – зв'язку між мовою і мисленням.

Описано п'ять груп когнітивних моделей простих речень, об'єднаних відповідно до семантики предиката: констатація дії; неінтенційні (невольові) процеси; безсуб'єктні (пасивні) стани; атрибутивна і ототожнювала констатація (якість); локативна констатація і наявність (просторові зміни).

Здійснено аналіз навчально-методичного комплексу на предмет вивчення синтаксису простого речення, яке відбувається протягом усього шкільного курсу української мови. Робочі навчальні програми на вивчення тем, безпосередньо пов'язаних із синтаксисом простого речення, дозволяють виділити 55 + 14 годин: 14 + 3 години – у 5 класі, 39 + 11 годин – у 8 класі, 2 години – в 11 класі.

Відповідно до лінгводиктичних принципів К. Тищенка, навчання синтаксису варто поділяти на такі стадії: 1) фіксація – пропедевтичне сприйняття; 2) імітація – відтворення знань; 3) комбінація – застосування знань у стандартних і змінених ситуаціях; 4) систематизація – узагальнення теми; 5) активізація – застосування знань в комунікативних ситуаціях; 6) трасфініція – вдосконалення знань, умінь і навичок.

Метатеоретичний підхід К. Тищенка до вивчення синтаксису в поєднанні з опануванням інших розділів мовної, мовленнєвої та соціокультурної змістових ліній сприяє підвищенню результативності й привабливості навчального процесу та формує в учнів цілісне бачення мови як єдиної системи.

Здійснено методичну розробку діяльнісного уроку української мови на тему «Речення прості й складні, двоскладні й односкладні» для 8

непрофільного класу, у якій втілено методичні напрацювання, представлені у пропонованій кваліфікаційній роботі.

Перспективним вважаємо подальше подальше дослідження реалізації інших підходів у зв'язку з вивченням синтаксису в закладах загальної середньої освіти, а також упровадження відомостей із когнітивно-синтаксичних студій в освітній процес. Пропоновані результати кваліфікаційного дослідження можуть послугувати основою для подальшого вивчення методики навчання синтаксису в Новій українській школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Азарова Л. Є., Франчук Н. Л. Організація ігрової діяльності дошкільників як соціально-педагогічна проблема. *Vzdelávanie a spoločnosť (Освіта та суспільство) : Збірка наукових праць Прешовського університету в Прешові*. 2016. С. 9–16. URL : <https://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/13542>
2. Андерш Й. Ф. Типологія речень з дієслівно-ад'єктивними предикаторами в українській мові в зіставленні з чеською. *Мовознавство*. 2009. № 1. С. 38–44.
3. Артеменко Л. І. Когнітивний напрям у навчанні синтаксису української мови. *Topical issues of practice and science* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Лондон, 18–21 травня 2021 р.) Лондон, 2021. С. 384–386. URL : https://books.google.com.ua/books?hl=en&lr=&id=cB8vEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA384&dq=info:Aa-5D0SkpbAJ:scholar.google.com&ots=VRf65Aquvs&sig=hONsjNqgJkTeIZQujkwAYrm33pE&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
4. Артеменко Л. І., Бакум З. П. Підходи до вивчення синтаксичних одиниць української мови в основній школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. Київ : Міленіум, 2022. Вип. 32 (1–2022). С. 191–203. URL : <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/259467>
5. Артеменко Л., Березовська-Савчук Н. Навчання синтаксису української мови в умовах дистанційної освіти: допрофільний рівень. *Сучасні тенденції методики навчання: мовно-літературна царина* : колективна монографія / за заг. ред. проф. З. П. Бакум. Кривий Ріг, 2023. С. 71–97. URL : <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7077>
6. Бакум З. Навчання української мови в старшій школі: реалії та перспективи. *Рідна школа*. 2010. № 7–8. С. 57–60.
7. Бакум З., Артеменко Л. Навчання синтаксису української мови в контексті компетентнісної парадигми освіти: лінгвістичний аспект. *Славістичні студії: лінгвістика, літературознавство, дидактика* : зб. наук. пр. (м. Хмельницький, 19–20 березня, 2021 р.). Хмельницький : ФОП Бідюк Є.,

2021. Вип. 9. С. 12–17. URL : <https://ksf.khmnpu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/10/2021-1.pdf>

8. Балик З. Розробка та застосування дидактичних ігор на уроках хімії. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Тернопіль. 2018. Вип. 31. С. 155–157. URL : <http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/20144>

9. Бацевич Ф. С. Філософія мови: Історія лінгвофілософських учень : підручник. 2-ге вид., стереотип. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 240 с.

10. Березовська-Савчук Н. А. Лінгвістичні основи навчання синтаксису простого речення у школі. *Складні питання вузівського курсу української мови* : зб. наук. пр. / редкол. : Ю. О. Арешенков, Г. М. Віняр, С. О. Караман. Кривий Ріг, 2002. С. 11-15.

11. Березовська-Савчук Н. А. Семантико-синтаксична структура безсуб'єктних речень із дієслівними предикатами стану. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Вип. 15. Кривий Ріг, 2016. С. 5–16. URL : <https://doi.org/10.31812/filstd.v15i0.160>

12. Бовсунівська Г., Трохименко Т. Діяльнісний підхід як основа організації освітнього процесу в початковій школі. *Житомирщина педагогічна*. 2022. Вип. 2 (26). URL: <https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2022/07/7.-Бовсунівська-Г.Г.-Трохименко-Т.О-56..pdf>

13. Бойко В. М., Давиденко Л. Б. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2014. 248 с.

14. Бондаренко Н. Наукові засади перебудови шкільного курсу синтаксису на основі сучасних підходів. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 2. С. 20–24.

15. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підруч. Київ : Либідь, 1993. 365 с. URL : <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0000842>

16. Вихованець І. Р. Частини мови в семантико-граматичному аспекті : монографія. Київ : Наукова думка, 1988. 255 с. URL : <http://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/UKR0002950>
17. Голуб Н. Б., Галаєвська Л. В. Навчання синтаксису на уроках української мови у 8–9 класах : метод. посіб. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 128 с.
18. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Українська мова : підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 256 с. URL : https://lib.imzo.gov.ua/yelektronn-vers-pdruchnikv/5-klas-nush/movno-literaturna-galuz/ukranska-mova/ukranska-mova-pdruchnik-dlya-5-klasu-zakladv-zagalno-seredno-osvti-avt-golub-n-b-goroshkna-o-m_1/
19. Горошкіна О. Лінгводидактичні засади створення підручників з української мови для профільної школи. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологічна»*. 2010. Вип. 50. С. 73–79. URL : <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/3788>
20. Дуткевич Т. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
21. Загнітко А. П. Мовний простір граматики : монографія. Вінниця : Нілан-Лдт, 2018. 448 с.
22. Загнітко А. П. Теоретична граMATика української мови. Морфологія : монографія. Донецьк : ДонДУ, 1996. 435 с.
23. Загнітко А. П. Теорія сучасного синтаксису : монографія. 2-ге вид., випр. і доп. Донецьк : ДонНУ, 2007. 294 с.
24. Закони вивчення мови (Еркса-Додсона та ін.). Київ. URL : https://www.langs.com.ua/movy/zakony/zak_zabuvannia.htm
25. Кочерган М. П. Загальне мовознавство : підруч. 3-тє вид. Київ : ВЦ «Академія», 2008. 464 с.
26. Кульбабська О. В. Семантико-синтаксичні відношення рівня простого речення. *Типологія та функції мовних одиниць : наук. журн. на пошану член-кореспондента НАН України Івана Романовича Вихованця*.

Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т м. Лесі Українки, 2015. № 2 (4). С. 104–116.
URL : <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/7079/1/104-116.pdf>

27. Кульбабська О. Категорія двочленності речення як граматична універсалія. *Innovative pathway for the development of modern philological sciences in Ukraine and EU countries*. Рига : Baltija Publishing, 2022. С. 493–519.
URL : <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/view/207/5737/12017-1>

28. Кульбабська О. Предикатами у простому реченні: визначення, типологія та механізми моделювання. *Граматичні студії* : зб. наук. пр. / за ред. А. Загнітко. Вінниця : ДонНУ, 2016. С. 59–64. URL : <https://journals.donnu.edu.ua/index.php/grst/article/view/3021>

29. Кульбабська О., Олійник Л. Варіантність синтаксичних конструкцій в українській літературній мові : монографія. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2025. 304 с. URL : <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/11301>

30. Куранова С. І. Основи психолінгвістики : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 208 с.

31. Кучеренко І. А. Підходи до навчання української мови – стратегічні орієнтири сучасної мовної освіти. URL : <http://surl.li/iqdx1>

32. Масицька Т. Є. Типологія семантико-синтаксичних реченнєвих залежностей : монографія. Луцьк : ПВД «Твердиня», 2016. 416 с.

33. Мельничук О. С. Розвиток структури слов'янського речення : монографія. Київ : Наукова думка, 1966. 324 с.

34. Модельна навчальна програма «Українська мова. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.). 2023. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/27.11.2023/Ukr.mova.5-6-kl.Holub.Horoshkina.27.11.2023.pdf>

35. Модельна навчальна програма «Українська мова. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М.). 2023. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni>

prohramy/2023/Model.navch.prohr.5-9.klas/Movno-literat.osv.hal/Ukrayinska.mova.7-9%20klas.Holub.ta.in.26.07.2023.pdf

36. Мушировська Н. В. Роль когнітивно-комунікативного підходу в оптимізації процесу викладання української мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія і педагогіка*. 2014. Вип. 29. С. 138–143. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_29_32

37. Навчальна програма для 5–6 класів «Українська мова» (автори: Н. Голуб, О. Горошкіна). 2023. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/navchalni-prohramy-na-osnovi-modelnykh/2024/09/ukrayinska-mova-5-6-klasy-holub-ta-in-29-10-2024.pdf>

38. Навчальна програма для 7–9 класів «Українська мова» (авт. Н. Голуб, О. Горошкіна). 2023. URL : <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/navchalni-prohramy-na-osnovi-modelnykh/2024/09/ukrayinska-mova-7-9-klasy-holub-ta-in-29-10-2024.pdf>

39. Палатовська О. В. Когнітивний синтаксис: становлення і перспективи розвитку. *Актуальні питання сучасної лінгвістики* : зб. матер. Київ : НаУКМА, 2021. С. 77–81. URL : <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/a805b71c-6683-4ee2-bf92-f6d6abbcad1>

40. Пентиліук М. І., Караман О. С., Караман О. В., Горошкіна О. М., Бакум З. П. та ін. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентелюк. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с.

41. Потебня О. Мова, національність, денаціоналізація / упоряд. і передм. Ю. Шевельова. Нью-Йорк : Українська Вільна Академія Наук у США, 1992. С. 155.

42. Програма «Українська мова. 10–11 класи. Рівень стандарту» для закладів загальної середньої освіти (авт. Голуб Н.Б., Котусенко О.Ю., Горошкіна О.М.). 2017. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/ukr.mova.-10-11.-riven-standartu.docx>

43. Романюк С. Діяльнісний підхід до навчання української мови в новій українській школі. *Мовно-літературна освітня галузь: розроблення, впровадження нових методик та практик навчання* : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конфер. (12 жовтня 2023 р.) / упоряд. Звалевський Ю. І., Коломоєць Г. А., Дутчак І. Г., Боднарюк С. М. Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти». 2023. С. 105–109. URL : <https://archer.chnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8663>

44. Савчин М. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 424 с.

45. Савчин М., Василенко Л. Вікова психологія : навч. посіб. Вид. 5-те, перероб., доповн. Київ : ВЦ «Академія», 2021. 376 с.

46. Сергієнко Л. В. Дидактичні ігри як метод інтенсифікації навчальної діяльності. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон : Вид-во ХДУ, 2009. Вип. 52. С. 362–366. URL : <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/619>

47. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980.

48. Смеречинський С. Нариси з української синтакси (у зв'язку з фразеологією та стилістикою) / за ред. Л. О. Богуславської та ін. ; передм. В. М. Бріцина, П. Ю. Гриценка. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2021. XXIV, 283 с.

49. Тищенко К. Закони мовознавства: чи потрібні вони науці. Київ, 2007. URL : https://langs.com.ua/movy/zakony/zakony_mov.htm

50. Тищенко К. Метатеорія мовознавства. Київ : Основи, 2000. 350 с.

51. Тищенко К. Основи мовознавства: підруч. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2007. 308 с.

52. Царук О. В. Українська мова серед інших слов'янських: етнологічні та граматичні параметри : монографія. Дніпропетровськ : Наука і освіта, 1998. 324 с.

53. Шарманова Н. М. Комунікативно-функціональний підхід при навчанні односкладному реченню. *Педагогіка вищої та середньої школи* : зб.

наук. пр. / ред. кол. : В. К. Буряк, Л. В. Кондрашова, Г. Б. Штельмах. Кривий Ріг, 2008. Вип. 22. С. 235–243. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/7500>

54. Шевельов Ю. В. Доеміграційне (Публікації 1929–1944 рр.) / упоряд., передм. і прим. С. В. Вакуленко, К. Д. Каруник. Харків : Фоліо, 2020. 762 с.

55. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 408 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Сертифікат із курсу «Морфологічний аналіз»



Сертифікат із курсу «Комп'ютерна лексикографія»



Сертифікат

засвідчує, що **Решетніков Дмитро** успішно завершив навчання на онлайн-курсі «Комп'ютерна лексикографія» в межах проєкту «Шість курсів з цифрової української філології» (<https://www.ukr.uni-jena.de>), виконавши повний обсяг завдань, та набрав 93 бали зі 100 й отримав оцінку «відмінно» (А).

Обсяг курсу – 90 год. (3 кредити ECTS)

Тривалість курсу: вересень — грудень 2022 року (осінній семестр)

Завідувачка кафедри прикладної лінгвістики
НУ «Львівська політехніка»

проф. О.П. Левченко

Лекторка курсу:
доцент кафедри прикладної лінгвістики
НУ «Львівська політехніка»

доц. М.О. Шведова

**Сертифікат із курсу «Діалекти в епоху комп'ютерних технологій:
функціонування, дослідження та збереження»**



Сертифікат

засвідчує, що Решетников Дмитро успішно завершив навчання на онлайн-курсі «Діалекти в епоху комп'ютерних технологій: функціонування, дослідження та збереження» в межах проекту «Шість курсів з цифрової української філології» (<https://www.ukr.uni-jena.de>), набрав 98 балів зі 100 й отримав оцінку «відмінно» (A).

Обсяг курсу — 90 год. (3 кредити ECTS)

Тривалість курсу: лютий – травень 2023 року (весняний семестр)

Завідувач кафедри української мови НаУКМА
доктор філологічних наук, доцент

Н.Ю. Ясакова

Лекторка курсу:
кандидат філологічних наук, доцент

Л.В. Дика

Сертифікат із курсу «Основи прикладної лінгвістики»



СЕРТИФІКАТ

засвідчує, що

Решетніков Дмитро

успішно завершив навчання на онлайнному курсі

«Основи прикладної лінгвістики»

в межах проєкту «Студентські курси з цифрової української філології»

www.ukr.uni-jena.de, організованого за підтримки фонду DAAD та

Єнського університету ім. Фрідріха Шиллера,

набравши **99 балів зі 100 (А «відмінно»)**.

Обсяг курсу: 90 год. (3 кредити ECTS)

Тривалість курсу: вересень-грудень 2023

В.о. декана філологічного факультету

Львівського національного університету імені Івана Франка

Лектор курсу:

професор кафедри загального мовознавства

Львівського національного університету імені Івана Франка

Р. О. Крохмальний

С. Н. Бук

Дата видачі диплому 20.12.2023

Сертифікат із курсу «Корпусна лінгвістика»

СЕРТИФІКАТ

№ 0139 від 19.05.2024

засвідчує, що

Дмитро Решетніков

успішно завершив навчання на онлайн курсі "**Корпусна лінгвістика**" в межах проєкту "Network for Ukrainian Studies: Courses in Digital Ukrainian Philology-2024", виконавши повний обсяг завдань, набрав **90 балів** зі 100 й отримав оцінку "**відмінно/ A**"

ОБСЯГ КУРСУ: 90 ГОД. (3 КРЕДИТИ ECTS).

ТРИВАЛІСТЬ КУРСУ: ЛЮТИЙ — ТРАВЕНЬ 2024
РОКУ (ВЕСНЯНИЙ СЕМЕСТР)

ЛЕКТОРКА КУРСУ:

МАРІЯ ШВЕДОВА, КАНД. ФІЛОЛ. НАУК



[HTTPS://WWW.UKR.UNI-JENA.DE](https://www.ukr.uni-jena.de)



Електронний «Словник синтаксичних термінів і понять»

LEXONOMY

Dictionary

DICTIONARIES > СЛОВНИК СИНТАКСИЧНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ > EDIT

СЛОВНИК СИНТАКСИЧНИХ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ

total 100 entries

search

starts like this

NEW +

ID 4

EDIT

CLONE

DELETE

1. Єдине синтаксичне ціле

2. Імператив

3. Абзац

4. Актант

5. Актантна рамка

6. Активна конструкція

7. Активні конструкції

8. Актуальне членування речення

9. Актуалізація

10. Апелятивна функція

11. Аполитивне відношення

12. Аполитивні відношення

13. Асиметрія

14. Бажальне речення

15. Валентність

16. Висловлення

17. Внутрішньорядне відношення

18. Внутрішньорядні відношення

19. Внутрішньосинтаксичне

Абзац

— відносно закінчена і пов'язана єдністю змісту частина тексту від одного до другого відступу.
Літ.: Шумжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Вид. 2-ге, доп. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. С. 389.

Paragraph

/ˈpærəɡrəʊf/, /ˈpærəɡræf/

— a section of a piece of writing, usually consisting of several sentences dealing with a single subject. The first sentence of a paragraph starts on a new line.
Літ.: Oxford Advanced Learner's Dictionary. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/us/definition/english/paragraph/paragraph

Переклад іншими мовами

▶ німецька: Absatz;

▶ білоруська: абзац;

▶ болгарська: абзац;

▶ сербохорватська: абзац;

Літ.: Етимологічний словник української мови: В 7 т. / Редкол.: О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. Київ: Наукова думка, 1982–2006.

▶ чеською: odstavec;

Літ.: Новак І. Чесько-український словник. Київ: Чумацький шлях, 2008. С. 250.

▶ латинська: rubrica, -ae, f.

Літ.: Чумакова Л. П. Латинсько-український та українсько-латинський словник. Київ: Чумацький шлях, 2009. С. 301.

Етимологія

■ запозичення з німецької мови;

■ німецьке Absatz «перерва, павза, уступ, абзац» є похідним від дієслова absetzen «відсувати, відставляти», утвореного з префікса ab- «від, з-», спорідненого з готським af «від», латинським ab «тс.», і дієслова setzen «сидити», пов'язаного з давньоверхньонімецьким sezzēn, давньоанглійським settan, англійським set і спорідненого з праслов'янським saditi, українським садіти.

Літ.: Етимологічний словник української мови: В 7 т. / Редкол.: О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. Київ: Наукова думка, 1982–2006.

URL : <https://www.lexonomy.eu/syntaksys>

**Сертифікат про проходження практики
в навчально-дослідній лабораторії «Корпусна лінгвістика»**



FRIEDRICH-SCHILLER-
UNIVERSITÄT
JENA

Certificate № 010-L-2024

This is to certify that **Dmytro Reshetnikov** has successfully completed educational and research practice (internship) in the Virtual Educational Research Laboratory "Corpus Linguistics" within the project "Network for Ukrainian Studies: Courses in Digital Ukrainian Philology-2024" (project ID 57723690) organized by Friedrich Schiller University Jena (Germany) and funded by the Federal Ministry of Education and Research of Germany (BMBF) and German Academic Exchange Service (DAAD) under the aegis of "Ukraine digital: Ensuring academic success in times of crisis" program, has fulfilled the entire scope of assignments and got 95 out of 100 points with the grade A.

Supervisors: *Dr. Mariia Shvedova* (National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Ukraine; University of Jena, Germany), *Prof. Dr. Nina Khairova* (Umeå University, Sweden; National Technical University "Kharkiv Polytechnic Institute", Ukraine)

Study Load:

Practicals: 32 academic hours

Self-study: 58 hours

ECTS credits: 3

Teaching format: online synchronous-asynchronous

Duration: 16 weeks (September – December 2024)

Supervisor:

Dr. Mariia Shvedova

Supervisor:

Prof. Dr. Nina Khairova

**Head of the project «Network for Ukrainian Studies:
Courses in Digital Ukrainian Philology 2024»**

Professorship for Slavic
Linguistics, Institute of Slavistics
and Caucasus Studies of Friedrich
Schiller University Jena



*Prof. Dr. Ruprecht von
Waldenfels*

Place: Jena, Germany

Date: December 20, 2024

Detailed information: <https://www.ukr.uni-jena.de/uk/30/navchalni-proyekti>

Методична розробка діяльнісного уроку української мови

Тема: «Речення прості й складні, двоскладні й односкладні» (8 клас, рівень стандарту).

Мета: актуалізувати й поглибити знання про речення прості й складні, двоскладні й односкладні; закріпити навички розрізняти види речень на основі аналізу їхніх характерних ознак і функцій у мовленні, творчо використовувати широкий спектр мовних засобів; сформувати уявлення про системність мовних явищ; виховати усвідомлення багатства виражальних засобів синтаксису української мови.

Тип уроку: урок узагальнення й систематизації знань.

Методи й прийоми: частково-пошуковий метод, вправи.

Обладнання: підручник, презентація.

Очікувані результати:

- знає характерні ознаки простих й складних, двоскладних й односкладних речень, уміє розрізняти види речень;
- уміє творчо використовувати широкий спектр мовних засобів;
- усвідомлює системність мовних явищ;
- оцінює багатство виражальних засобів синтаксису української мови.

ПЕРЕБІГ УРОКУ

I. Організація учнів на навчальну діяльність.

Привітання з учнями.

Перевірка присутності.

Озвучення епіграфу уроку: *«Синтаксис – це елементарна гігієна думання»* (О. Забужко).

II. Перевірка домашнього завдання.

Фронтальне опитування за змістом домашнього завдання з опорою на зошит. Додаткові запитання:

- З чим були труднощі?
- Чи все зрозуміло?

Обговорення та виправлення наявних помилок, акцентування уваги на складних моментах.

III. Мотивація учнів.

1. Прочитайте речення та порівняйте їх.

1	2
Ніхто не має залишитися без уваги. Треба зробити більше листівок.	Щоб ніхто не залишився без уваги, ми зробимо більше листівок.
Ми зібратися привітати ювіляра.	Ми зібралися, щоб привітати ювіляра.
Моєму брату подобаються оповідання Г. Лавкрафта. Мені більше до вподоби творчість С. Кінга.	Моєму брату подобаються оповідання Г. Лавкрафта, але мені більше до вподоби творчість С. Кінга.
Світлая, дивная ніч.	Була світлая, дивная ніч.

2. Чи однаково сприймають зміст речень в різних колонках?
3. Ці речення прості чи складні, односкладні чи двоскладні?
4. У яких ситуація які види речень доречніше використовувати?

IV. Ознайомлення учнів із завданнями уроку.

Отже, сьогодні маємо розглянути речення прості та складні, односкладні і двоскладні, а для цього нам треба:

- пригадати основні відомості про речення, розглянувши схему та таблицю;
- виконати чотири вправи;
- підбити підсумки уроку.

V. Актуалізація опорних знань (повторення вузлових питань з теми).

1. Розгляньте та прокоментуйте схему.
2. Опираючись на схему, дайте визначення терміна «речення».



3. Розгляньте таблицю нижче та заповніть пропуски.

Класифікація	Вид	Приклад
За наявністю другорядних членів речення	поширені (мають другорядні члени речення)	<i>Літня спека може бути шкідливою для організму. Надворі раптово задощило.</i>
	???	<i>Спека шкідлива. Задощило.</i>
???	двоскладні (має підмет і присудок)	<i>Спека шкідлива. Пішов дощ.</i>
	односкладні (має один головний член)	<i>Спека. Задощило.</i>
За кількістю граматичних основ	прості (мають одну граматичну основу)	???
	складні (мають кілька граматичних основ)	???
За метою висловлювання	розповідні	???
	???	<i>Літня спека може бути шкідливою? Надворі задощило?</i>
	спонукальні	???
За емоційним забарвленням	окличні	???
	неокличні	???

VI. Вправи для узагальнення й систематизації умінь і навичок.

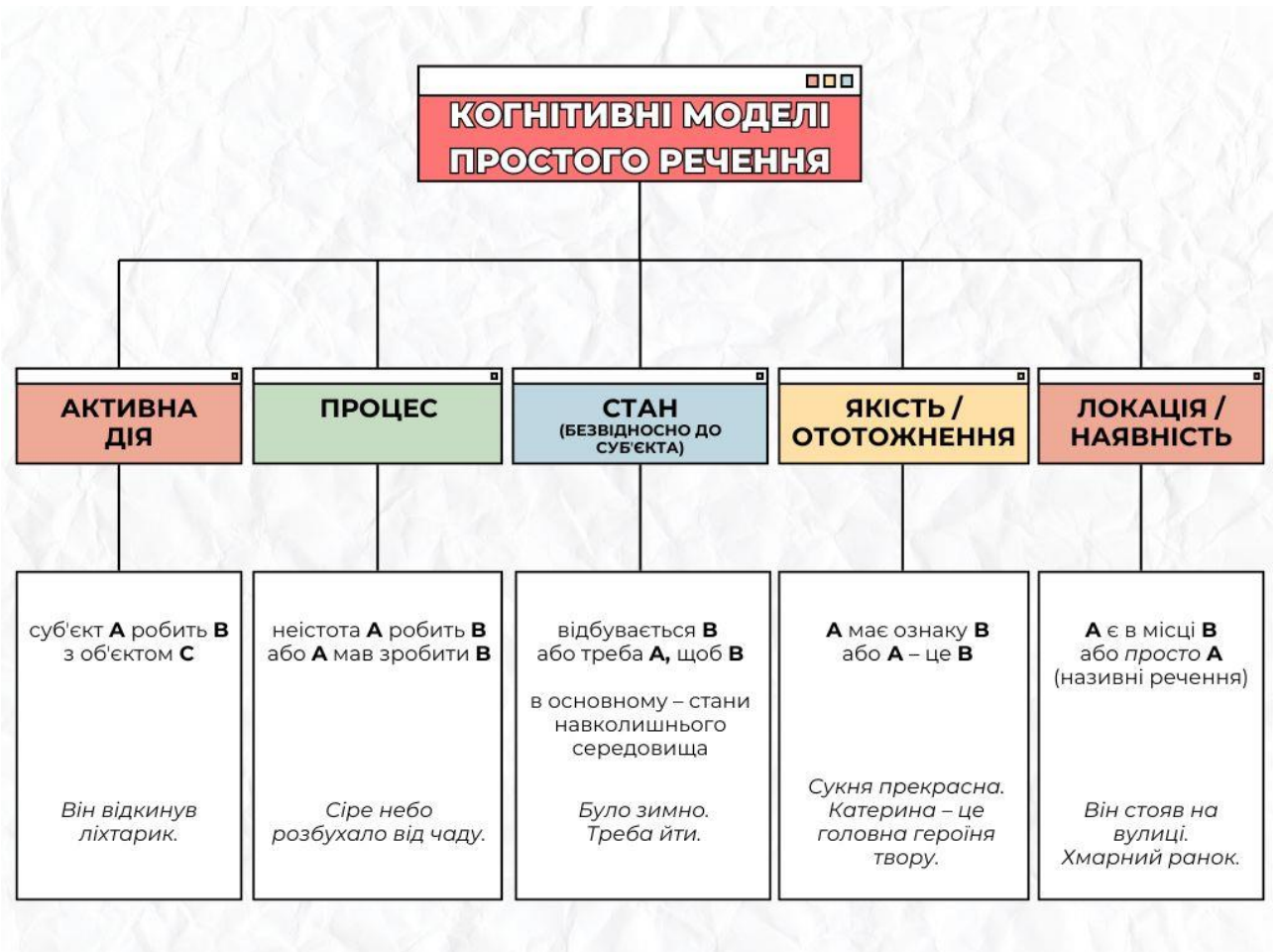
Вправа 1. Порівняйте речення.

1	2
Пахне хліб	Пахне хлібом.
Під лежачий камінь вода не тече.	Дев'ять раз відміряй, а раз відріж.
Ми вірили у свої сили.	Віримо у свої сили.
Я люблю теплі весняні вечори.	Люблю теплі весняні вечори.

2. Подані речення прості чи складні, односкладні чи двоскладні, поширені чи непоширені?

3. У яких ситуаціях які види речень доречно використовувати?

Вправа 2. Розгляньте схему та визначте, які комунікативні потреби здатне задовольнити просте речення, а які – складне.



2. Доповніть моделі своїми прикладами.

Вправа 3. Прочитайте вірш та выпишіть звідти прості речення.

ДОЛЯ

Ліна Костенко

*Наснився мені чудернацький базар:
під небом у чистому полі,
для різних людей,
для щедрих і скнар,
продавалися різні Доли.*

*Одні були царівен не гірш,
а другі – як бідні Мінййони.
Хто купляв собі Долю за гріш.
А хто – і за мільйони.*

*Дехто щастям своїм платив.
Дехто платив сумлінням.
Дехто – золотом золотим.
А дехто – вельми сумнівним.*

*Долі-ворожки, тасуючи дні,
до покупців горнулись.
Долі самі набивались мені.
І тільки одна відвернулась.*

*Я глянула їй в обличчя ясне,
душею покликала очі...
– Ти, все одно, не візьмеш мене, –
Сказала вона неохоче.*

*– А може візьму?
– Ти собі затям, –*

*сказала вона суворо, –
за мене треба платити життям.
А я принесу тобі горе.*

*– То хто ж ти така?
Як твоє ім'я?
Чи варта такої плати?
– Поезія – рідна сестра моя.
А правда людська – наша мати.*

*І я її прийняла, як закон.
І диво велике сталося:
минула ніч. І скінчився сон.
А Доля мені зосталась.*

*Я вибрала Долю собі сама.
І що зі мною не станеться, –
у мене жодних претензій нема
до Долі – моєї обраниці.*

2. Як ви розумієте зміст прочитаного?
3. Чи погоджуєтеся ви з ліричною героїнею?
4. Охарактеризуйте виписані речення за складом граматичної основи (односкладні / двоскладні) та за наявністю другорядних членів (поширені / непоширені).

Вправа 4. Складіть діалог (7-8 реплік), у якому покупець звертається до продавця. Які речення ви використовували частіше – двоскладні чи односкладні, прості чи складні?

VII. Рефлексія.

Чи дізналися ви щось нове сьогодні?

Чи було вам важко?

Чи не всі запитання ви отримали вичерпну відповідь?

Чи хотіли б дізнатися щось додатково?

VIII. Підсумок уроку.

Отже, сьогоднішній урок був присвячений узагальненню та систематизації вивченого про речення. За наявністю другорядних членів речення поділяють на поширені і непоширені, за складом граматичної основи – двоскладні і односкладні, за кількістю граматичних основ – прості і складні. Залежно від комунікативної ситуації перевагу віддаємо різним видам речень. Потім виконали вправи, щоб закріпити навички визначати вид речення, використовувати їх відповідно до контексту та комунікативних потреб

IX. Пояснення домашнього завдання.

Зробіть синтаксичний розбір простих речень, виписаних з вірша «Доля» Л. Костенко.

Зразок:

Я вибрала долю собі сама. – просте речення, двоскладне, поширене додатком, розповідне, неокличне, граматична основа «я сама вибрала».