

Лілія Рускуліс

**ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ
НА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАДАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
(ЗАСОБАМИ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)**



ЛІЛЯ РУСКУЛІС

**ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ
НА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАДАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
(ЗАСОБАМИ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)**

Монографія

Миколаїв
Видавець Румянцева Г. В.
2022

УДК 378.147

ББК 74.58

Р 88

АВТОР:

Рускуліс Лілія, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови і літератури Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- Кучеренко І. А.** доктор педагогічних наук, професор кафедри практичного мовознавства Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
- Попович А. С.** доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

*Затверджено відповідно до рішення вченої ради
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського
(протокол № 2 від 04 жовтня 2022 р.)*

Рускуліс Л.

Р 88 **Формування предметних компетентностей учнів на концептуальних засадах Нової української школи (засобами уроків української мови) : монографія / Лілія Рускуліс. – Миколаїв : СПД Румянцева, 2022. – 144 с.**

ISBN 978-617-729-097-0

У монографії схарактеризовано теоретико-практичні засади формування фонетичної, лексичної та фразеологічної, граматичної, правописної та стилістичної компетентностей. Репрезентовано загальнодидактичні та специфічні підходи, закономірності, принципи, методи і прийоми засвоєння мовознавчої теорії.

Для дослідників-методистів, науковців, викладачів ЗВО, здобувачів освіти, учителів української мови.

УДК 378.147

ББК 74.58

ISBN 978-617-729-097-0

© Рускуліс Л., 2022

© МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2022

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ФОНЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ СТУДІЮВАННЯ	8
1.1. Лінгвістичні основи навчання фонетики	9
1.2. Лінгводидактичні засади формування фонетичної компетентності	20
Література до розділу 1	30
РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ ТА ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	33
2.1. Теоретичні основи засвоєння відомостей про лексику та фразеологію	35
2.2. Лінгводидактичні орієнтири формування лексичної та фразеологічної компетентності	45
Література до розділу 2	53
РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ КАТЕГОРІЇ «ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»	56
3.1. Зміст і структура граматичної компетентності	56
3.2. Лінгвістичні засади навчання будови слова та словотвору	63
3.3. Морфологія в системі граматики	67
3.4. Синтаксичний рівень сучасної української літературної мови	69
3.5. Лінгводидактичні чинники формування граматичної компетентності	74
3.6. Словотвірна субкомпетентність	79
3.7. Формування морфологічної субкомпетентності	84
3.8. Методика формування синтаксичної субкомпетентності. Література до розділу 3	90 95
РОЗДІЛ 4. ПРАВОПИСНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ	101
4.1. Теоретичні засади навчання орфографії та пунктуації	101
4.2. Методичний аспект формування орфографічної та пунктуаційної субкомпетентності	107
Література до розділу 4	119
РОЗДІЛ 5. СТИЛІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ЛІНГВОМЕТОДИЧНЕ ПІДГРУНТЯ	122
5.1. Поняття «стиль» у лінгвістичних студіюваннях	122
5.2. Лінгводидактичні чинники формування стилістичної компетентності	129
Література до розділу 5	140
УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ	143

ВСТУП

Сучасна система освіти України сьогодні впевнено формується відповідно до інноваційних викликів суспільства, реагуючи на його потреби й запити, готуючи генерацію людей, готових до активної діяльності в багатогранному світі. Це повинні бути особистості, які мають глибокі теоретичні знання й практичні вміння, вміють вільно й правильно спілкуватися, підтримувати контакти, досягають взаєморозуміння під час комунікації, що продемонструє їхню конкурентоспроможність в майбутньому. Саме такі вимоги висувуються в Законі «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній програмі «Вчитель», Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті та ін.

Зміст монографії охоплює п'ять розділів.

У першому розділі «Фонетична компетентність учнів: теоретико-методичні студіювання» проаналізовано поняття фонетична субкомпетентність; схарактеризовано фізичний, фізіологічний та лінгвістичний аспекти навчання фонетики; з'ясовано, що звук є явищем фізичним; досліджено поняття «фонетичний склад»; висвітлено проблему ознайомлення з надсегментними явищами (склад, інтонація); умотивовано урахування специфічних принципів навчання: опора на усне мовлення й вироблення уваги до мовлення, що відповідає літературним нормам; удосконалення вмінь артикулювати звуки мови; поєднання імітаційного шляху засвоєння орфоепічних навичок із свідомим засвоєнням норм літературного мовлення; опора на мовний слух, удосконалення слухової пам'яті; постійне тренування в зіставленні звукової оболонки слів; навчання фонетики з іншими розділами; урахування особливостей місцевої говірки; фізичного розвитку органів мовлення; зацентровано увагу на виборі часткових методів і прийомів: фонетичний (фонематичний, орфоепічний)

розбір; вправи: спостереження й аналіз звукового складу мови; диференціювання звуків мови; спостереження й аналіз за артикуляцією звуків; виявлення структури складу, ритміки слова; спостереження над інтонаційним оформленням тексту.

Другий розділ «Формування лексичної та фразеологічної компетентності» присвячено дослідженню поняття «лексична компетентність»; доведено, що в центрі мовознавчих студій є проблема з'ясування слова; проаналізовано магістральні ознаки слова; підкреслено, що домінантною функцією слова є номінативна; розмежовано поняття лексичне та граматичне значення слова; схарактеризовано підходи до розуміння слова; з'ясовано поняття «лексико-семантичне поле» та «лексико-семантична група»; проаналізовано етапи формування лексичної компетентності; обґрунтовано ефективність добору специфічних закономірностей (урахування чуттєвого досвіду в активній навчально-пізнавальній діяльності в процесі збагачення словникового запасу; поєднання аналітичної роботи над структурою семантики кожного окремого слова й аналізом особливостей функціонування його в контексті з метою формування знання про лексичне значення слова; тісний узаємозв'язок у ході засвоєння лексичного й граматичного значень слова з урахуванням його словотвірних і функційних особливостей, а як результат – вільне володіння словом у мовленні; робота над переносним значенням слова, що формує образність мовлення учня; розвиток асоціативного мислення й увага до образного значення лексичних одиниць, що впливає на розвиток мовно-естетичного чуття учнів; урахування національно-когнітивного потенціалу української мови); принципів (системності та комунікативності; лексико-граматичний; системний; функційний; лексико-синтаксичний; позамовний; контекстний), методів: з'ясовано види вправ та виокремлено пріоритетні: лексичні, лексико-граматичні,

лексико-орфографічні, лексико-стилістичні та лексико-орфоепічні; наголошено на необхідності впровадження лексичного та лексико-стилістичного аналізу.

У третьому розділі «Методологічна сутність категорії «граматична компетентність» з'ясовано тісний взаємозв'язок граматики з фонетикою та лексикою; простудійовано поняття «граматична компетентність»; потрактовано системотвірні компоненти граматичної компетентності (мотиваційний, гностичний та особистісний); досліджено домінантні складники граматичної компетентності (граматичні навички, граматичні знання й граматична усвідомленість); висвітлено етапи формування граматичних понять; розмежовано репродуктивні та рецептивні граматичні навички та з'ясовано етапи формування їх; обґрунтовано особливості формування словотвірної, морфологічної та синтаксичної субкомпетентностей: лінгвістичний та лінгводидактичний аспекти.

«Правописна компетентність учнів основної школи» – четвертий розділ монографії, в якому з'ясовано магістральну роль правописної компетентності; підкреслено, що її формування здійснюється відповідно до концентричного принципу; визначено, що складниками правописної компетентності є орфографічна та пунктуаційна субкомпетентності; проаналізовано орфограму як базове поняття орфографічної субкомпетентності; розглянуто принципи орфографії; схарактеризовано основні орфографічні поняття (а) поняття, що засвоюють учні; б) поняття, на які спирається вчитель) та терміни; зазначено, що магістральними методичними принципами є: опора на звуко-буквений склад слова; опора на морфемний склад слова; зв'язок занять орфографії з розвитком мовлення; опора на граматику; звернуто увагу на основні види орфографічних вправ (на артикулювання звуків; для сприймання тексту на слух / зорово; списування

ускладнене чи неускладнене; диктанти; вправи з розвитку мовлення (перекази; твори); запис вивченого напам'ять тексту; робота з орфографічним словником; орфографічний розбір) та різновиди диктантів; увагу зацентровано на понятті «пунктограма»; схарактеризовано синтаксичний, логічний та пунктуаційний принципи української пунктуації; з'ясовано ключові поняття пунктуації (розділові знаки, пунктограма, пунктуаційні норми, пунктуаційні правила) та репрезентовано систему вправ.

П'ятий розділ «Стилістична компетентність: лінгвометодичне підгрунття» репрезентує поняття «стилістична компетентність»: з'ясовано магістральні поняття стилістики; схарактеризовано об'єкт та предмет вивчення стилістики; простудійовано розділи стилістики – стилістику мови, стилістику мовлення та стилістику художньої літератури; розмежовано поняття «стиль мови» та «стиль мовлення»; окреслено проблему дотримання стилістичних норм та особливостей формування стилістичних умінь та навичок; визначено лінгводидактичну систему формування стилістичної компетентності учнів, яка охоплює: підходи до навчання (функційно-стилістичний, що забезпечує ефективну роботу з репрезентації особливостей функціонування мовних одиниць, їх реалізацію в кожному стилі; формування навичок вільного володіння мовленням), закономірності навчання (закономірності навчання мови та закономірності навчання мовлення); принципи навчання (загальнодидактичні й лінгводидактичні); групи вправ (за змістом основного матеріалу, за методикою виконання) й специфічні прийоми (спостереження над стилістичними функціями мовних одиниць, стилістичний експеримент, стилістичне редагування, стилістичне конструювання).

РОЗДІЛ 1

ФОНЕТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ СТУДІУВАННЯ

Фонетика є однією із систем загальної структури мови, першим її рівнем, платформою для вивчення лексики й граматики, оскільки саме звуки – це будівельний матеріал слова та словоформи.

Фонетична компетентність (далі ФК – Л. Р.) – оволодіння фонетичною системою української мови, свідоме практичне застосування отриманих теоретичних знань у власному мовленні, з'ясування історичних етапів поступу її, діалектних особливостей, засобів фоностилістики [25, с. 41].

Основою формування ФК є отримані знання з фонетики в шкільному курсі мови. Аналіз чинної програми демонструє, що учні засвоюють поняття: фонетика, графіка, орфоєпія, орфографія; звуки мови й звуки мовлення (голосні, приголосні; приголосні тверді й м'які, дзвінки й глухі); склад, наголос; орфоєпічна помилка, орфограма; правила вимови звуків, що позначені літерами *r i z*; позначення звуків мовлення на письмі (абетка, співвідношення звуків і букв); вимови наголошених і ненаголошених голосних; вимови приголосних звуків (уподібнення приголосних, вимова і правопис префіксів; спрощення в групах приголосних); найпоширеніші випадки чергування голосних і приголосних; основні правила переносу слів; правила вживання знака м'якшення й апострофа; засвоюють мовний матеріал із використанням орфоєпічного й орфографічного словників [33].

Теоретичні основи фонетики ґрунтовно досліджено мовознавцями (А. Багмут, І. Білодід, І. Бодуен де Куртене, В. Винницький, О. Волох, Л. Зіндер, М. Жовтобрюх,

Ф. де Соссьюр, Н. Тоцька та ін.).

Сучасна лінводидактика репрезентована розвідками, в яких науковці (З. Бакум, О. Караман, С. Караман, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Н. Шкуратяна та ін.) усебічно розглядають проблеми вивчення фонетичного рівня мови в школі, пропонуючи специфічні підходи, закономірності, принципи, методи, прийоми та засоби навчання.

1. 1. Лінгвістичні основи навчання фонетики

Фонетичні одиниці є

- сегментними (звук, фонема, склад);
- суперсегментними (наголос, інтонація).

Чільне місце серед них займає поглиблення знань про поняття «звук мовлення», бо «саме звуковий аспект мови вважають основою її існування, тією базою, що дозволяє мові бути засобом спілкування людей, виконувати комунікативну функцію» [2, с. 22].

Поза межами звукового вираження мова не існує, оскільки «в звуковій мові всі мовні значення – і лексичні, і граматичні – виражаються за допомогою звуків (...), звуки виступають у мові як матеріальний засіб реалізації найрізноманітніших лексичних і граматичних значень, їх часто називають будівельним матеріалом для лексики і для граматики» [28, с. 43].

Виконуючи *твірну (конститутивну) функцію*, що полягає в перетворенні предмета думки у звукокомплекси, тим самим створюючи звукову форму слів і речень, й *упізнавальну (ідентифікаційну)* – розпізнавання лінгвістичних одиниць [33, с. 6], звуки формують матеріальну оболонку мови, без якої існування її немислиме.

Учні вивчають звук у фізичному, фізіологічному й

лінгвістичному аспектах [27; 28; 30; 31; 32; 37], які, відрізняючись своїми завданнями й методами, разом із тим перебувають у міцному зв'язку і взаємно доповнюють один одного. Дослідження акустичного боку природи мовного звука переконує їх, що він є явищем фізичним, який має власну висоту, силу (інтенсивність), тон, тембр, тривалість у часі [27, с. 62], та, як і різноманітні природні звуки, сформований унаслідок коливання повітря, утворений апаратом мовлення людини й сприйнятий її слуховим апаратом.

Нам імponує думка Ю. Карпенка, що саме акустичний аспект «охоплює власне акустику – характеристику звука як фізичної величини, як коливання пружного середовища – і нейрофізіологію – сам акт сприйняття, при якому звукові коливання, що впливають на барабанну перетинку вуха, перетворюються в мозку на слухові узагальнення» [5, с. 9].

Оскільки мовний звук є результатом діяльності мовленнєвих органів людини, його також досліджено з анатомо-фізіологічного погляду, що має на меті проаналізувати ступінь і характер участі мовних органів (активних чи пасивних) у процесі творення звуків [12; 27; 28; 32].

Фізичний і анатомо-фізіологічний аспекти тісно взаємопов'язані, оскільки саме «артикуляцією визначаються акустичні характеристики звука» [14, с. 84], що слід ураховувати в процесі формування ФК.

Погоджуємося із З. Бакум про переважання в сучасній науці анатомо-фізіологічних й акустичних методів дослідження, що «підпорядковують їх основній меті – установленню співвідношення фізичних властивостей звукових одиниць із їх функційними властивостями» [2, с. 24], визначаючи тим самим провідну роль лінгвістичного (функційного, фонологічного, соціального)

аспекту звука мови. Таку ж думку висловлює О. Караман, зауважуючи, що «одне й те ж слово кожен вимовляє по-своєму, проте значення слова, а отже, і кожна його складова частина сприймається однаково, незалежно від того, хто і як його вимовляє» [15, с. 23].

Твердження науковців доводять, що функційний аспект найважливіший у вивченні звуків.

М. Жовтобрюх, Б. Кулик наголошують на соціальному боці лінгвістичного аспекту, вважаючи, що послуговування звуком із метою обміну інформацією визначає суспільний характер його. Цим самим він «цілком відмінний як від тваринних викриків, так і від тих людських викриків, які не використовуються для спілкування, а є лише фізіологічними виявами нашого організму» [13, с. 91]. Отже, аналізований аспект з'ясовує функції звуків мови в процесі комунікації, їх зв'язок зі смисловою гранню висловлювань і виокремлення із загального мовного потоку на основі зіставлення.

Соціальну функцію звуків вивчає фонологія, основною одиницею якої є фонема. Поняття введено І. Бодуеном де Куртене, під яким він розумів «психічний еквівалент звука» [4, с. 351].

Аналіз сучасних наукових джерел дав змогу виявити такі тлумачення поняття «фонема»: «функціональна одиниця фонологічної системи певної мови», що є компонентом «значущих одиниць мови – морфем і слів і служить засобом їх розпізнавання» [28, с. 218]; «найменша функціональна одиниця мови, яка служить для розрізнення звукових оболонок слів та їх форм; найменша функціональна одиниця мови, потенційно пов'язана зі значенням» [2, с. 357]; «мінімальна одиниця мови, яка слугує для диференціювання значущих одиниць мови (морфем та слів) і виражається рядом звуків, що є функціонально тотожними» [5, с. 66] й «потенційно є

носієм певного значення» [32, с. 24].

Дослідники констатують, що фонема не може виконувати безпосередню роль засобу спілкування. Здійснюючи конститутивну, ідентифікаційну й дистинктивну функції, осмислюючись через морфему чи слово, вона вичленована людською свідомістю. При цьому, беручи активну роль у вираженні лексичного чи граматичного значення в поєднанні з іншими фонемами, виконує їхнє основне призначення – побудова й розрізнення слів і морфем, розпізнавання в мовному потоці.

М. Плющ виокреслює головні ознаки фонем:

- неподільність на значущі одиниці;
- протиставлення іншим фонемам (так, щоб із заміною однієї фонемі іншою було змінено або зруйновано значення слова);
- незалежність у потоці мовлення від фонетичного оточення; незалежність від позиції у слові, тобто здатність виступати в будь-якій позиції [31, с. 44], переконуючи, що кожна фонема репрезентована тісним симбіозом ознак, які служать її ідентифікаторами.

Особливо важливим завданням є усвідомлення відмінностей між звуком і фонемою, що подано в таблиці 1. 1.

Таблиця 1. 1

ЗВУК І ФОНЕМА: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

ЗВУК	ФОНЕМА
Явище матеріальне (фізичне)	Явище ідеальне (існує в уяві як зразок, із яким щоразу зіставлено почуті звуки)
Явище індивідуальне (кожен мовець промовляє звуки в одному й тому самому слові індивідуально, зважаючи на власний голос, тембр, манеру говоріння)	Явище соціальне (усі фонемі сприймають однаково)
За кількісним показником – безліч	Обмежена кількість
Залежна величина (особливість звучання залежить від оточення, позиції у слові тощо)	Стала величина (сприймається однаково незалежно від оточення й звучання)
Може не вимовлятися, випасти	Фонему домислюємо

У мовній площині ФК учні засвоюють поняття «фонетичний склад», що не пов'язаний зі значенневими одиницями, а в основі його виокремлення й усвідомлення – фонетичні характеристики [30, с. 71]. Складотворчим є голосний, будучи «вершиною складу» [32, с. 133]. Склад репрезентується як «частина звукового ланцюжка» [5, с. 46], будучи елементом силабічної підсистеми фонетики української мови. О. Бас-Кононенко визначає, що специфічністю складу є об'єднання в ньому сегментних (вичленовування з мовного потоку) і несегментних (є

основою для надсегментних явищ – словесного наголосу, ритміки тощо) фонетичних одиниць, «тому його визначають як сегментно-просодичну одиницю» [29, с. 245]. Він є опорою для словесного наголосу, який, у свою чергу, репрезентований «основною матеріальною опорою для дуже важливих розрізнявальних інтонаційних засобів, пов'язаних у мові з логіко-синтаксичними явищами» [28, с. 342].

Склад мовознавці аналізують у фонетичному (акустичному, анатомо-фізіологічному), фонологічному й історичному аспектах [28; 29; 32], що дає змогу розглядати його з різних боків. Зокрема, із фонетичного погляду склад – форма організації звуків, а фонологічний склад – форма організації фонем. В іншому разі, склад є певною абстракцією – «узагальнення типів комбінування фонем незалежно від їх конкретного вияву в мовленні» [28, с. 341]. Опрацювання наукових джерел переконує студентів, що склад є поняттям історичним, успадкованим від праслов'янської мови, в якій діяв закон відкритого складу, де в кінці складу був складотворний (не тільки голосні, а й [r], [л]); склад вибудовано за принципом висхідної звучності, а групи приголосних у середині слова не розчленовувалися між складами, залишаючись завжди на початку складу [16; 17]. У сучасній фонетичній системі української мови переважають відкриті прикриті склади, а також провідною є тенденція наростаючої соборності (звучності), показник нефіксованості на певному складі й рухомості. Комплексне поєднання аспектів дозволяє з'ясувати артикуляційно-акустичну сутність складу й особливості українського складоподілу.

До надсегментних явищ фонетичної системи української мови вчені [18; 28; 31; 32] уналежнюють наголос й інтонацію, оскільки, як зауважує А. Реформатський, вони репрезентовані явищами іншого

рівня – суперсегментного – відповідно до фонем; їх не можна назвати фонемами, адже вони просодичні; наголос є складником інтонації [22, с. 15].

Під наголосом у науковій літературі розуміємо «виділення одного слова за допомогою артикуляційних засобів, властивих мові, – м'язового напруження мовного апарату, збільшення сили видиху, зростання тривалості» [30, с. 74]. Учені визначають його як якісний, кількісний і силовий (динамічний), а невелика різниця в тривалості між наголошеними й ненаголошеними складами характеризують його як несильноконцентрований [Там само, с. 74-75]. Саме такі характеристики наголосу виокреслюють особливості фонетичних явищ української мови, впливаючи на вимову звуків, що накладає специфічний відбиток на її фонетичну систему.

Залежно від засобу виділення наголосу студенти засвоюють такі його різновиди:

- *словесний* (виділення складу за способом фонетичної реалізації, за фіксованістю місця у слові, за рухливістю під час словотворення), де часокількісний і музичний (тонічний) принципи виконують допоміжну роль [28, с. 359];
- *синтагматичний, чи тактовий*, – виділення найбільш значущого слова в синтагмі. Ю. Карпенко зазначає, що поділ фрази на синтагми залежить від намірів мовця, темпу мовлення, розуміння тексту, а «найвагомішим суперсегментним елементом, що виокремлює синтагму, є інтонація» [5, с. 55-56];
- *фразовий* як виділення нової інформації, представлені в реченні певною синтагмою, що зреалізована на останньому слові, накладаючись на словесний наголос [29, с. 251];
- *логічний* призначений для підкреслення найбільш важливого у відповідній мовній ситуації слова в

реченні;

- *емфатичний* (як варіант логічного), що надає виділеному логічним наголосом слову емоційності й експресивності [5; 8; 29].

Отже, кожне слово (окрім односкладових) має наголос. Однак трапляється, коли воно передає наголошеність попередньому (проклітика) чи наступному (енклітика) слову, що породжує явища атонації й дезакцентації. Проклітики й енклітики разом зі словами, що стоять поряд, утворюють такт або фонетичне слово [10, с. 104], що репрезентує себе у вигляді звукокомплексу, який об'єднаний одним наголосом.

Не викликає сумнівів важливість усвідомлення того факту, що наголос у процесі вивчення української мови є предметом засвоєння не тільки фонетики, а й морфології, характеризуючи наголошений склад у структурі певної морфеми. У науковій літературі розрізняють: кореневий, префіксальний, суфіксальний і флективний наголос [8, с. 7]. Оволодіння теоретичними основами й практична робота на уроках української мови допоможуть учням переконатися в тому, що наголос є невід'ємною частиною інтонаційної мовної системи. Засвоєння правил наголошування, що здебільшого є усталеними й закріпленими у відповідних лексикографічних джерелах, – справа не одного дня. Аналіз сучасного стану сформованості ФК учнів демонструє, що вони допускають помилки в процесі наголошування слів, використовують нетипові форми; відбиток накладають також і місцеві говори, тому слід говорити про дотримання акцентуаційних норм сучасної української літературної мови, що забезпечить інтенсивний мовленнєвий розвиток здобувачів освіти.

До нелінійних звукових одиниць учені уналежнюють інтонацію. У сучасній лінгвістиці трапляються суперечки

щодо визначення поняття «інтонація», її співвіднесення з поняттям «просодія», а також відносно мінімальних одиниць, компонентів і функцій характеризуваного мовного явища. Беззастережно приймаючи дослідження науковців (А. Багмут, І. Борисюк, Г. Олійник), визначаємо інтонацію як «сукупність супрасегментних показників мовленнєвого потоку: наголосу (фразового та словесного), мелодики й тону, ритму, інтенсивності, тембру, паузації, – що перебуває в нерозривній єдності зі звуковим рівнем усного мовлення, служить засобом прискорення інформаційного обміну, носієм впливовості та стратегічності комунікації» [1, с. 21]. Таке тлумачення інтонації як лінгвістичного явища переконує, що на інтонаційне оформлення мовного відрізка безпосередній вплив мають ритм і темп мовлення, паузи, сила голосу й тембр, а особливості використання зумовлюють його розгляд як об'єкта й фонетики, й синтаксису. Будучи повноправним структурним елементом речення, без якого його існування стає неможливим, інтонація служить для вираження граматичного значення й синтаксичного відношення.

Важливим компонентом інтонації є *мелодійність* (*мелодика*) – підвищення й зниження основного тону голосу, що «утворює тональний контур висловлювання та його частини» [29, с. 255]. Виконуючи комунікативну функцію, вона є засобом передавання думок і почуттів, від якої залежать логічна, емоційна, стилістична й ін. Мелодика забезпечує розрізнення речень за метою висловлювання; членування їх на синтагми; виділення вставних слів і речень, звертань, відокремлених зворотів тощо.

Інтонаційна структура фрази репрезентована як лінійна залежність, представлена низкою первісних фізичних ознак інтонації – частотою основного тону (перепади в

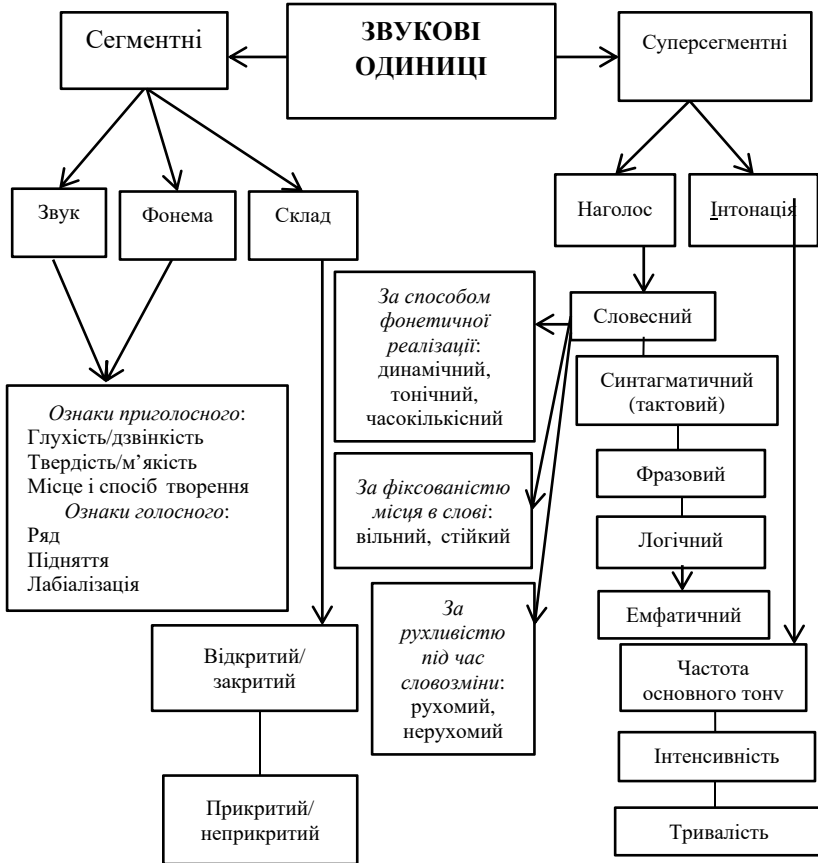
тональній характеристиці фрази), інтенсивністю (є змінною ознакою, найяскравіше виявляється на початку речення) і тривалістю звучання (реалізація пауз) [1]. Отже, інтонація забезпечує структурну цілісність мовленнєвого висловлювання, є засобом його увиразнення, сприяє емоційному й стилістичному забарвленню текстів.

Високий рівень сформованості ФК – це дотримання орфоепічних норм. Повністю погоджуємося з думкою Л. Спанатій, що «правила української орфоєпії побудовані відповідно до основних закономірностей фонетичної системи української літературної мови. Вони охоплюють передусім її фонемний склад, відбивають звукові зміни в мовленнєвому потоці, регулюють вимову окремих звуків, звукосполучень у певних фонетичних позиціях, у різних граматичних формах, словах та групах слів» [27, с. 112].

Мовлення сучасної молоді, на жаль, не завжди відповідає загальноприйнятим орфоепічним правилам. Основними причинами, на нашу думку, є низький рівень «спілкування» з найкращими зразками української та світової літератури, відсутність естетичного задоволення від читання книг; несформованість навичок користування довідковими джерелами, в яких прослідковано зміни в фонетичній системі, зокрема правила наголошування; інтерферентні явища в мовленні, спричинені білінгвізмом, вплив жаргонної лексики тощо. Мовна культура повинна стати орієнтиром для студентів, що забезпечить інтелектуальне зростання їх, авторитетну позицію як людини гідної, щоб із нею спілкувалися, дискутували й поважали.

Лінгвістичні основи навчання фонетики продемонструємо на схемі 1. 1.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ



1. 2. Лінгводидактичні засади формування фонетичної компетентності

Із метою організації навчання фонетики вчителю, дотримуючись принципу наступності, слід виокремити ті теми, які учні засвоїли на пропедевтичному етапі (початкова школа), щоб у процесі систематичного вивчення фонетики, графіки й орфоєпії (другий етап) удосконалити набуті навички й ознайомити з новими поняттями. Важливу роль для формування ФК має опрацювання фонетичних явищ у процесі вивчення будови слова та словотвору, граматики (третій етап). Рівень сформованості фонетичної компетентності припадає на етап узагальнення й систематизації вивченого (старша школа) [24].

Нам імпонує думка В. Бухбіндера, який пропонує поділ фонетичних знань на практично-мовленнєві; ті, що пов'язані з теорією мови; знання про різницю між графемою і фонемою; знання знаків фонетичної транскрипції, класифікуючи їх за рівневим принципом:

- а) окремий звук чи комбінація звуків;
- б) слово;
- в) мовленнєвий такт чи речення [7].

Суголосною є міркування Т. Донченко, яка з'ясовує, що для того «щоб відтворити звукову форму, дивлячись на букви, якими слово написано, треба дуже добре розрізнати звукову структуру слів: чути всі звуки в словах, аналізувати звуковий склад слова, давати якісну характеристику кожному звукові, тобто аналізувати звукове значення кожної букви в кожному конкретному її вияві, засвоїти вимову того чи іншого слова, морфеми» [9, с. 76].

Отже, основне завдання під час вивчення фонетики в школі – сформувати культуру усного й писемного

мовлення, навчити грамотному письму, виразному читанню.

Успішне оволодіння фонетичною системою мови забезпечує високий рівень сформованості фонетичних навичок, які Н. Бориско трактує як автоматизовану репродуктивну або рецептивну дію, «яка забезпечує коректне звукове й інтонаційне оформлення власного мовлення та адекватне сприймання звукового й інтонаційного оформлення мовлення інших» [6, с. 3], наголошуючи, що вони формуються поетапно, є автоматизованими, стійкими та гнучкими. До таких навичок науковець уналежнює:

- слухо-вимовні – коректна вимова усіх фонем та розуміння їх у процесі сприйняття;

- інтонаційні – правильне інтонаційне оформлення власного мовлення;

- рецептивні – автоматизована рецепція фонем та інтоном у мовленнєвому потоці;

- репродуктивні – відтворення фонем та інтоном під час мовлення [Там само, с. 3].

Звертаємося до досліджень З. Бакум, яка обґрунтовує необхідність формування мовних умінь та навичок (розпізнавальні, класифікаційні, аналітичні, синтетичні) та мовленнєвих умінь та навичок (орфоепічні, фоностилістичні, правописні) [2].

С. Єрмоленко наголошує на важливості формування аудіо-мовленнєвих навичок відповідно до шести стадій:

- 1) пояснення нового матеріалу, що має на меті формування артикуляційного й акустичного образу фонетичного елемента; усвідомлення подібності чи відмінності звука;

- 2) повторення моделі за вчителем – сприятливі умови з метою утворення умовно-рефлекторних зв'язків між групою звукових сигналів й артикуляційними рухами;

3) відтворення моделі, тобто сформованість комплексів у довготривалій пам'яті;

4) заучування – закріплення отриманих відомостей, знань;

5) генералізація – закріплення слухових, артикуляційних і смислових зв'язків;

б) переключення з моделі на модель використання вивченої фонемі разом із тими, що засвоєні раніше [11, с. 201]. Забезпеченню успіху формування ФК сприятиме ефективно вибудована лінгводидактична система – принципи, методи та прийоми навчання.

Безумовно, формування ФК повинно базуватися на урахуванні загальнодидактичних (науковості, наступності й перспективності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності, самостійності й активності, міцності засвоєння знань) принципів навчання [19; 21; 25]. Зокрема, основною вимогою принципу науковості є відповідність змісту освіти найновішим та достовірним відомостям про фонетичну систему української мови, обґрунтованість наукових фактів. Учителю не слід спиратися лише на обсяг шкільного підручника, а знайомити учнів із проблемами та перспективними напрямками розвою фонетики сучасної української літературної мови, залучати їх до самостійного пошуку нових знань. Урахування принципу систематичності та послідовності – це засвоєння навчального матеріалу в строгій логічній послідовності та внутрірівневих зв'язках; чіткий виклад навчального матеріалу й узаємопідпорядкованість усіх тем із фонетики, де кожен попередній етап засвоєння теоретичного матеріалу є базисом (опорою) для наступного, встановлює зв'язок нового матеріалу з попереднім та вимальовує перспективу навчання на наступному етапі, тобто зреалізуються лінійний та спіралеподібний принципи.

Рівень сформованості ФК, безумовно, залежить і від принципу зв'язку теорії з практикою, бо будь-які теоретичні положення повинні перевірятися практикою, яка є поступом до пізнавальної діяльності, шляхом перевірки істинності гіпотез. Для учнів – це виконання вправ та завдань, активна мовленнєва діяльність, розвиток навичок читання й аудіювання. Зважування на переваги принципу самостійності й активності суб'єкта в навчанні забезпечує вироблення вмінь здобувати знання самостійно, перебувати в постійному пошуку, прагнути до інтелектуального росту. Беззаперечно важливим, на нашу думку, є врахування принципу міцності засвоєння знань, тобто усебічне засвоєння теоретичних основ та оперування поняттями з фонетики української мови; самостійне студіювання навчального матеріалу й практичне застосування отриманих знань у повсякденному житті. Звертаємо увагу на інноваційність принципу наочності навчання в час інформаційного поступу суспільства, що передбачає активне впровадження технологій мультимедіа, за якого відбувається взаємодія людини (суб'єкта навчання) з комп'ютером.

Аналіз наукової, науково-методичної літератури дозволяє стверджувати, що в лінгводидактиці репрезентовано різноманітні принципи навчання фонетики. Зокрема, автори «Методики викладання української мови в середній школі» доводять функціонування таких принципів:

- 1) надання переваги усному мовленню й вироблення уваги до усного мовлення;
- 2) робота над удосконаленням артикуляції звуків української мови;
- 3) поєднання імітаційних шляхів опанування орфоепічними навичками зі свідомим засвоєнням норм літературного мовлення;

4) удосконалення слухової пам'яті;

5) тренування в зіставленні звукової оболонки слів, інтонаційної структури речень [18, с. 155].

Нам імпонують дослідження З. Бакум, яка виокремлює специфічні принципи навчання фонетики, до яких уналежнює:

1) навчання фонетики у взаємозв'язку з орфоєпією, графікою, орфографією, морфологією, синтаксисом, пунктуацією, оскільки засвоєння лексичного й граматичного значення слів повинно ґрунтуватися на знанні звукової оболонки слова, яка за своєю суттю є первинною;

2) аналізу звука в морфемі, що є важливим для розуміння змін, що залежать від чергування звуків;

3) співвідношення між звуковим та писемним мовленням сприяє усвідомленню ролі звуків як засобу виразності мовлення; забезпечує розвиток культури мовлення учнів;

4) урахування особливостей місцевої говірки, з метою уникнення відхилень від норм сучасної української літературної мови, спричинених впливом навколишнього середовища;

5) фізичного розвитку органів мовлення, що спрямовує на засвоєння особливостей вимови кожного звука, звукокомплексів; націлює на тренування органів мовлення, вдосконалення навичок вимови та інтонування;

6) вивчення фонетики на текстовій основі, коли в контексті зреалізовується семантика мовних одиниць на фонетичному рівні [2].

Отже, врахування й дотримання як загальнодидактичних, так і специфічних принципів є необхідною умовою успішного формування ФК, а взаємозв'язок їх – запорука цілісної системи засвоєння фонетичного рівня мови в процесі вивчення української

мови в закладах середньої освіти.

Формування ФК залежить від вибору методів і прийомів навчання. До часткових методів та прийомів формування фонетичної компетентності уналежнюємо: фонетичний (фонематичний, орфоепічний) розбір; вправи, спостереження й аналіз звукового складу мови; диференціювання звуків мови; спостереження й аналіз за артикуляцією звуків; виявлення структури складу, ритміки слова; спостереження над інтонаційним оформленням тексту [21; 25].

Особлива роль відводиться виконанню фонетичних вправ, «мета яких полягає у формуванні слуховідтворювальних навичок поділу мовленнєвого потоку на слова, склади; здійснювати звуковий аналіз слова і складів, виділяти наголошені й ненаголошені склади, визначати співвідношення між звуками й буквами, утворювати слова зі звуків тощо» [26; с. 254]. Перевага, безперечно, надається вправам усного характеру, «що сприятливо впливає як на формування внутрішнього мовлення, так і на зміст, структуру писемного мовлення. Кожне слово, кожен звук, які аналізуються, необхідно вимовляти і чути» [21, с. 106]. Такі вправи, як переконливо доводить К. Плиско, повинні також супроводжуватися роботою з орфоепії [20, с. 67]. Повністю погоджуємося з авторами «Методики вивчення української мови в школі» про те, що добір завдання для формування ФК будується на «основі спостережень над природою звуків, роботою органів мовлення, сполучуваністю звуків і їх функцією в мові» [3, с. 102].

Автори «Методики обучения иностранным языкам в средней школе» наголошують, що ефективність засвоєння фонетичного матеріалу залежить від залучення артикуляційно-моторної пам'яті, тобто засвоєння фонетичного матеріалу неможливе лише під час

прослуховування без багаторазового повторення й імітації. Саме тому інтенсивне тренування вимови повинно охоплювати два типи вправ: активне слухання зразка та його свідома імітація [23, с. 68-69]. Прикладами фонетичних вправ з імітації є: вправи на імітацію звуків/інтонаційної моделі, вправи на відтворення звуків/інтонаційної моделі; вправи на самостійну вимову звуків/інтонаційної моделі тощо. Вчені наголошують, що «до імітації (простого наслідування) варто звертатися в тих випадках, коли вимова чи наголос слів вимагає їхнього термінового відтворення» [21, с. 109]. Слід зазначити, що питома вага таких вправ повинна бути значною, щоб відпрацювання вимови звуків закріпилися в пам'яті учнів.

Звертаємо увагу й на те, що для формування ФК важливим є усвідомлення звукової оболонки слова, що стає можливим за допомогою фонетичного розбору, який «передбачає спостереження над звуковим складом слова, його графічним зображенням, сприяє усвідомленню, закріпленню й узагальненню теоретичних відомостей, формуванню правописних і орфоепічних навичок» [26, с. 253]. Фонетичний розбір доцільно проводити за таким порядком:

- 1) запис слова фонетичною транскрипцією;
- 2) поділ слова на склади, визначення наголошеного складу;
- 3) визначення звуків за їхнім артикуляційними ознаками (голосні наголошені й ненаголошені, приголосні дзвінки й глухі, тверді й м'які) та способи графічного позначення звуків;
- 4) співвідношення звуків і букв у слові [Там само, с. 253].

Нам імпонує запропонована класифікація З. Бакум. Науковиця переконливо доводить ефективність упровадження таких різновидів вправ:

- *фонетико-лінгвістичні*, що формують лінгвістичну компетентність учня й передбачають отримання знань про фонетичну систему української мови, передбачені шкільним курсом української мови, віхи її становлення й розвитку;
- *фонетико-мовленнєві*, які на етапі узагальнення й систематизації знань формують мовленнєву компетентність;
- *фонетико-комунікативні*, формуючи комунікативну компетентність учня, забезпечують отримання відомостей про мовленнєвознавчі поняття й удосконалюють мовленнєві вміння й навички [2].

Уважаємо, що складником ФК є орфоепічна компетентність, яка формується в процесі виконання орфоепічних вправ, що «спрямовані на виробленні вмінь і навичок правильної вимови голосних і приголосних звуків, звукосполучень, нормативного наголошування слів» [26, с. 177].

Орфоепічні навички виробляються в три етапи:

- 1) формування орфоепічних умінь – сприймання звуку на слух, вимовляння його);
- 2) процес переростання орфоепічних умінь в орфоепічні навички – дотримання норм вимови;
- 3) автоматизація орфоепічних навичок (припадає на 5-9 класи).

Основним методом роботи є орфоепічні вправи, до яких ми уналежнюємо вправи на імітацію та відтворення звуків вимови; прослуховування й аналіз власного мовлення та мовлення дикторів, митців слова; читання вголос та декламування віршів, інтонування тощо, які забезпечують оволодіння низкою практичних умінь учнів і формують їхню культуру мовлення. Такий дидактичний матеріал «забезпечує тренування мовотворчого апарату учнів і забезпечує фізичний розвиток органів мовлення,

усвідомлене використання фонологічних засобів вираження граматичних значень, оволодіння виражальними засобами фонологічних одиниць і розвиток навичок координування усного і писемного мовлення учнів» [3, с. 102-103]. Автори «Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах» репрезентують таку систему вправ навчання орфоєпії: -

- вправи на зіставлення та протиставлення діалектних та нормованих фонетичних особливостей;
- вправи, що передбачають знання учнів деяких найважливіших норм вимови та наголос;
- вправи для формування вмінь відтворювати слова правильно, з урахуванням орфоєпічних позначок;
- вправи з попередньою орфоєпічною підготовкою, здійснюваною самим учнем;
- вправи на зіставлення звуків і букв;
- вправи, які показують смислорозрізняльну функцію українського наголосу;
- вправи для формування вмінь фіксувати і виправляти вимовні помилки в чужому мовленні;
- вправи для вдосконалення правильної дикції [19, с. 109-110].

Система вправ із формування ФК повинна будуватися відповідно до текстоцентричного підходу, забезпечувати засвоєння відомостей про історію становлення й розвиток фонетичної системи української мови, формувати мовну й мовленнєву компетентності учня, допомагати виробити навички правильного читання, говоріння, наголошування слів тощо.

Лінгводидактичні основи навчання фонетики репрезентуємо в таблиці 1. 2.

Таблиця 1. 2

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ

ЕТАПИ НАВЧАННЯ	Пропедевтичний (1-4 класи); основний – систематичне вивчення фонетики, графіки, орфоєпії (5 клас); розгляд фонетичних явищ у процесі засвоєння будови слова, словотвору й граматики (5-9 класи); узагальнення й систематизації вивченого (10-11 (12) класи)
СИСТЕМА ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ ІЗ ФОНЕТИКИ	Фонетика, графіка, орфоєпія, орфографія; звуки мови й звуки мовлення (голосні, приголосні; приголосні тверді й м'які, дзвінкі й глухі); склад, наголос; орфоєпічна помилка, орфограма; правила вимови звуків, що позначені літерами г і ґ; позначення звуків мовлення на письмі (абетка, співвідношення звуків і букв); вимова наголошених і ненаголошених голосних; вимова приголосних звуків (уподібнення приголосних, вимова і правопис префіксів; спрощення в групах приголосних); найпоширеніші випадки чергування голосних і приголосних; основні правила переносу слів; правила вживання знаків якшення й апострофа
СПЕЦИФІЧНІ ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ	Навчання фонетики у взаємозв'язку з орфоєпією, графікою, орфографією, морфологією, синтаксисом, пунктуацією; аналіз звука в морфемі; співвідношення між звуковим та писемним мовленням; урахування особливостей місцевої говірки; фізичний розвиток органів мовлення; вивчення фонетики на текстовій основі
МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ	Фонетичний (орфоєпічний) розбір; вправи, спостереження й аналіз звукового складу мови; диференціювання звуків мови; спостереження й аналіз за артикуляцією звуків; виявлення структури складу, ритміки слова; спостереження над інтонаційним оформленням тексту Різновиди фонетичних вправ: фонетико-лінгвістичні; фонетико-мовленнєві; фонетико-комунікативні

Отже, усвідомлене й глибоке засвоєння лінгвістичних основ фонетики, врахування специфічних принципів навчання та упровадження часткових методів і прийомів сформують ФК учнів.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1

1. Багмут А. Й., Борисюк І. В., Олійник Г. П. Інтонація як засіб мовної комунікації: монографія. К.: Наук. думка, 1980. 244 с.
2. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2008. 338 с.
3. Біляєв О. М., Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І. та ін. Методика вивчення української мови в школі: посіб. для вчителів. К.: Рад. школа, 1987. 364 с.
4. Бодуэн де Куртенэ И. А. Избранные труды по общему языкознанию: в 2 т. / ред. С. Г. Бархударова. М.: Изд-во АН СССР, 1963. Т. 1. 387 с.
5. Бондар О. І., Карпенко Ю. О., Микитин-Дружинець М. Л. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2006. 368 с. (Альма-матер).
6. Бориско Н. Ф. Методика формування іншомовної фонетичної компетенції. *Іноземні мови*. 2011. № 3. С. 3-14.
7. Бухбиндер В. А. Основы методики преподавания иностранных языков. М.: Просвещение, 1986. 120 с.
8. Винницький М. В. Наголос у сучасній українській мові. К.: Рад. школа, 1984. 160 с.
9. Донченко Т. Вивчення фонетики української мови студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2010. Вип. 5. С. 75-80.
10. Дорошенко С. І. Загальне мовознавство: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 288 с.
11. Єрмоленко С. Специфіка методики навчання української орфоепії. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2744/1/Nvmdpu_2015_1_35.pdf.
12. Жовтобрюх М. А. Сучасна українська літературна мова: Вступ. Лексика. Фразеологія. Фонетика. К.: Рад. школа, 1961. 131 с.
13. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної

- української літературної мови: підр: у 2 ч. К.: «Вища школа», 1972. Ч. 1. 402 с.
14. Зиндер Л. Р. Общая фонетика: учебн. пособ. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высш. школа, 1979. 312 с.
 15. Караман О. В. Формування в учнів орфографічних умінь і навичок у процесі вивчення фонетики: дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.02 / Український держ. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1994. 191 с.
 16. Леута О. І. Старослов'янська мова: підруч. К.: Вища школа, 2001. 255 с.
 17. Майборода А. В. Старослов'янська мова: навч. посіб. для студ. філол. факультетів пед. інститутів. К.: Вища школа, 1975. 294 с.
 18. Методика викладання української мови в середній школі: навч. посіб. / за ред. І. С. Олійника. К.: Вища школа, 1989. 439 с.
 19. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філол. факульт. університетів / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
 20. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі. Харків: ХДПУ, 2001. 115 с.
 21. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студ. пед. університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
 22. Реформатский А. А. Фонологические этюды. М.: Наука, 1975. 134 с.
 23. Рогова Г., Рабинович Ф., Сахарова Т. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
 24. Рускуліс Л. Методика навчання української мови у схемах, таблицях та коментарях: навч. посіб. Миколаїв – Одеса: Видавництво ТОВ Лерадрук, 2022. 202 с.
 25. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: монографія / за заг. ред. М. Пентилюк.

- Миколаїв: ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
26. Словник-довідник з української лінгводидакти: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2015. 320 с.
 27. Спанатій Л. С. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: навч. посіб. Миколаїв: Іліон, 2015. 372 с.
 28. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика / за заг. ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1969. 436 с.
 29. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фонетика: підруч. / А. К. Мойсієнко, О. В. Бас-Кононенко, В. В. Бондаренко та ін. К.: Знання, 2010. 270 с.
 30. Сучасна українська літературна мова: підруч. / за ред. А. П. Грищенка. 2-ге вид. перероб. і допов. К.: Вища школа, 1997. 493 с.
 31. Сучасна українська літературна мова: підруч. / за ред. М. Я. Плющ. 2-ге вид., перероб. і допов. К.: Вища школа, 2000. 430 с.
 32. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія: навч. посіб. для студ. філологічних факультетів. К.: Вища школа, 1981. 183 с.
 33. Українська мова 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
 34. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и методикам обучения. СПб.: Питер, 2004. 541с. (Серия «Учебное пособие»).
 35. Ющук І. П. Вступ до мовознавства: навч. посіб. К.: Рута, 2000. 128 с.

РОЗДІЛ 2

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ ТА ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасне суспільство потребує високоосвічених та креативних особистостей, які здатні реалізувати найсміливіші інноваційні проекти, швидко приймати рішення, втілювати неординарні ідеї. В основі усіх цих вимог стоїть вміння досконалого володіння словом – оперування лексичною системою сучасної української літературної мови; тлумачення слова як магістральної одиниці лексики; розрізнення його поняття й значення, лексичного й граматичного значення слова; вибудовування лексико-семантичних полів як об'єднання лексичних одиниць певної частини мови; окреслення системних зв'язків (омонімічні, синонімічні, антонімічні); тлумачення багатозначних слів; використання слів із прямим і переносним значенням (метафора, метонімія, синекдоха) з метою відшліфування мовлення; глибоке розуміння внутрішньосистемних зв'язків лексичних одиниць тощо, тобто мова йде про сформованість лексичної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти.

Лексична компетентність (далі ЛК – Л. Р.) – рівень оволодіння лексичними засобами української мови відповідно до ситуації мовлення, глибоке розуміння семантики слів, усвідомлене збагачення словникового складу й уміння застосовувати отримані знання на практиці відповідно до ситуації спілкування [15, с. 51].

В. Новосьолова наголошує, що ЛК є невід'ємним складником мовної компетентності й «полягає в оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними. Вона передусім передбачає багатий словниковий запас; правильне вживання слова відповідно

до поняття, що це слово виражає; урахує можливості лексичної сполучуваності слів» [9, с. 12]. О. Кучерук переконливо доводить, що ЛК «є інтегративним особистісним утворенням (синтезом релевантних знань, умінь, ставлень, досвіду та ін.), що дає змогу застосовувати лексичні знання в навчально-мовній практиці, у різних видах мовленнєвої діяльності й ситуативно виправдано користуватися лексичними засобами під час спілкування в умовах соціальної комунікації» [6]. Із огляду на мовну підготовку учнів початкової школи Н. Сіранчук укладає в поняття «лексична компетентність» здатність особистості швидко і якісно, на рівні програми оперувати не словами, а семантичними полями, зі складу яких людина обирає потрібне слово, словосполучення, щоб із можливою точністю висловити свою думку в мовленні, спілкуванні, з опорою на граматичну структуру мови (макроструктуру мови)» [19, с. 40]. Такі думки науковців дають можливість стверджувати, що ЛК сучасного учня – це рівень оволодіння лексичними засобами української мови відповідно до ситуації мовлення, дотримання лексичних норм української мови, глибоке розуміння семантики слів, усвідомлене збагачення словникового складу й уміння застосовувати отримані знання на практиці відповідно до ситуації спілкування, глибока повага до українського слова й вільне володіння власне українською лексикою.

Спираючись на розвідки О. Шатілова [29], в складі лексичної компетентності виокремлюємо: *мотиваційний* (окреслює мету, завдання й мотиви засвоєння лексики); *когнітивний* (сприяє формуванню знань учнів про функціонування лексичних одиниць); *діяльнісно-практичний* (забезпечує розвиток умінь правильного використання слів у мовленні); *рефлексивний* (визначає правильність використання мовних одиниць та рівень оволодіння ними);

поведінковий (самостійне опрацювання лексичного рівня української мови) компоненти.

Для формування ЛК вихідними є поняття, отримані в школі. Відповідно до чинної програми з української мови [27] учні ознайомлюються з основними завданнями лексикології як науки, опановують групи слів за значенням, за походженням; за вживанням; написання слів, що увійшли в українську мову з інших мов; активну й пасивну лексику української мови; усвідомлюють поняття «лексична помилка», її різновиди та умовне позначення; з'ясовують місце фразеології в системі лексики української мови, її основну одиницю – фразеологізм, його лексичне значення, джерела виникнення й синтаксичну роль; працюють із тлумачним словником української мови, словником іншомовних слів, фразеологічним словником.

2. 1. Теоретичні основи засвоєння відомостей про лексику та фразеологію

Основою формування ЛК є з'ясування слова як центрального поняття лексики, що постійно перебуває в центрі мовознавчих студій. Учені розглядають його як найменшу самостійну одиницю мови, відокремлено оформлювальну значеннєву одиницю мови, «яка зіставляється з пізнаним і вичленованим окремим елементом дійсності (предметом, явищем, ознакою, процесом, відношенням та ін.) й основною функцією якої є позначення, знакова репрезентація цього елемента – його називання або його вираження» [28, с. 565]; структура, що «складається з одиниць ієрархізованих між собою рівнів мови (...), його семантика залежить від системи граматичних категорій мови, в координатах яких воно опиняється, маючи завершену морфологічну будову» [4, с. 8]. Слово специфічно втілене у звукокомплексі певної

мови, займаючи місце після морфеми.

Лінгвістичне обґрунтування роботи зі словом як однієї з основних одиниць мови знаходимо в дослідженнях мовознавців (І. Білодід, О. Бондар, В. Виноградов, А. Грищенко, Л. Мацько, М. Микитин-Друженець, М. Плющ, О. Селіванова, Л. Спанатій, Ю. Карпенко та ін.), які значну увагу приділяють розкриттю системних відношень у лексиці, розглядаючи слово як предмет вивчення у зв'язках і відношеннях з іншими словами.

Аналіз наукових джерел переконує, що важливими й загальними ознаками слова є його виділюваність як мінімальної самостійної одиниці мови й відтворюваність, які відрізняють його від інших мовних одиниць. Лінгвісти звертають увагу, що «ознака виділюваності відрізняє слово від морфеми і фонему, які поза словом не виступають. На відміну від словосполучення і речення, слово характеризується і такою ознакою, як відтворюваність. Якщо словосполучення і речення будується заново, то слово в процесі мовлення заново не твориться, а відтворюється таким, яким воно вживається в інших словосполученнях і реченнях, тобто таким, яким воно взагалі виступає в мові на певному синхронічному рівні її розвитку» [21, с. 11]. А. Грищенко висловлює думку про двобічну сутність слова, яке «на відміну від морфеми виступає у структурі мови тією мінімальною одиницею, яка здатна виражати значення самостійно, вільно відтворюватись у мовленні (усному, писемному), виступаючи структурною одиницею у межах речення на синтаксичному рівні» [23, с. 99]. Заслужовують на увагу розвідки Ю. Карпенка, який виокремлює ознаки слова: *самостійність*, оскільки воно змінює своє місце в реченні, його легко відтворити; *формальну цілісність*, що полягає в фонетичному та граматичному оформленні, непроникності слова; *ідіоматичність* визначає довільність зв'язку

звучання зі значенням [5, с. 183]. Такі факти переконують студента в тому, що мовні одиниці тісно пов'язані зі словом, адже процес реалізації звуків відбувається в слові, афікси функціують у його межах, а вибудовування словосполучень і речень відбувається за допомогою слів.

Основною функцією слова є номінативна, що полягає у виборі з кількох ознак найбільш точної, що відповідає певним історичним умовам виникнення. У лінгвістиці розрізняють два типи найменувань: первинні й вторинні. Первинні номінації можуть бути абсолютно первинними й відносно первинними. Перша група об'єднує слова, що є непохідними й спеціально створені для конкретного випадку (терміни). Друга група – це слова, що мають семантичну природу, а її «основою є встановлення у свідомості мовця певних відношень між уже зафіксованим у номінативному складі мови елементом дійсності і тим, що тільки фіксується» [1, с. 203], переносячи назву відомої реалії на новопізнану. Вторинні ж номінації дають назву об'єктам шляхом її перенесення з іншого об'єкта. У процесі розвитку мови слова можуть утворювати номінативно-вивідні значення слів, що безпосередньо пов'язані з первинним, оскільки «виникнення їх на основі існуючого слова для позначення нового поняття зовсім не випадкове, а завжди певною мірою мотивоване» [21, с. 28]. Такі номінативні трансформації слова забезпечують процес більш повного відтворення дійсності засобами мови.

Указуючи на певну реалію, слово є знаком, що репрезентоване як двобічна одиниця, де зовнішній його бік – звукова форма, а внутрішній – значення слова. О. Пономарів наголошує, що «без зовнішньої оболонки слово не може бути почуте, без внутрішнього наповнення воно буде незрозумілим» [24, с. 46], а отже, слово – синтез єдності форми й змісту, що становить довільний зв'язок.

Назва слова виникає на ґрунті здатності людського мислення до абстрагування, яке є «відокремленою від інших і закріпленою у понятті властивістю предмета» [13, с. 7], що спричинило утворення поняття, яке в психології витлумачено як «логічна форма мислення, в якій відображаються загальні, істотні і відмінні ознаки предметів і явищ дійсності, (...) є результатом пізнання людьми певних об'єктів, який утворився в процесі суспільно-історичного розвитку і закріпився за допомогою слова» [Там само, с. 256]. Поняття ніколи не існує за межами слова: воно завжди закріплене, виражене, кристалізоване, зреалізоване й змінне в слові як мовній категорії. Саме ж слово не визначено звуковим комплексом, назвою предмета чи явища, а співвіднесено з поняттям про них. Поняття – категорія логіки, а слово – категорія лінгвістики, зв'язок між ними «встановлюється у процесі спільної діяльності людей, тому слова приблизно однаково розуміються всіма членами мовного колективу» [22, с. 27]. Нам імпонує думка авторів підручника «Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія», що «поняття не існують кожне само по собі, ізольовано одне від одного, вони становлять певну систему понять, тому й мовні одиниці, слова, які є для них зовнішнім виявом, у яких вони знаходять об'єктивну матеріалізацію, теж становлять складну систему значень, індивідуальну й своєрідну в кожній мові» [21, с. 16], будучи елементом значення слова, однак не обов'язково єдиним; на відміну від значення, не має емоційно-експресивного забарвлення.

Значення слова, за дослідженнями О. Бондара, сформульовано на певних засадах, до яких учений уналежнює:

- *графічну* – послідовність написаних знаків;

- *фонетичну* – сукупність складів, об'єднану наголосом;
- *структурну* – звукова послідовність;
- *морфологічну* – носій морфологічного значення;
- *синтаксичну* – потенційний мінімум речення;
- *семантичну* – позначення поняття;
- *психолінгвістичну* – мовна одиниця, збережена й відтворена людиною [1, с. 200].

Будучи мовною реальністю, слово називає все, що оточує людину: від конкретних предметів до явищ суспільного життя; воно інформує й допомагає організувати процес комунікації, а також дозволяє виявити почуття.

Учений також виокреслює підходи до розуміння значення слова: *аналітичний, або референційний* – узаємозв'язок між словом, поняттями й елементами дійсності, виражений звуковою формою (лексичне значення слова, лексична семантика); *функційний*, обмежуючись сферою мови, досліджує значення слова в реченні, сполучуваність з іншими словами, тобто функціонування в контексті; *операційний* з'ясовує значення слова як засобу спілкування; *діяльнісно-антропоцентричний* репрезентує слово як трансформовану форму людської діяльності, встановлюючи тісний узаємозв'язок між словом і концептуальною сферою людини [Там само, с. 206-208]. Підходи взаємодіють, узаємодоповнюються, переконуючи, що слово – це зв'язок фонетичних, семантичних і граматичних ознак, які своєрідні для носіїв певної мови й залежать від сприйняття ними реального світу.

Не всі слова означають поняття (службові частини мови, вигуки, звуконаслідування, а також певною мірою числівники, займенники і власні назви), однак усі слова, репрезентуючи реалії навколишнього світу, мають

значення, за яким їх розподілено на три групи: слова повнозначні (самостійні) слова, неповнозначні (службові), вигуки та звуконаслідувальні слова. На цій підставі виокремлено поняття «семантичне поле слова» – «парадигматичне об'єднання лексичних одиниць певної частини мови за спільністю інтегрального компонента значення (архісеми)» [17, с. 327]. Слова, що належать до одного семантичного поля й об'єднані семантико-структурними особливостями, становлять внутрішньо неподільну частину словника.

Для лексико-семантичного поля (далі ЛСП – Л. Р.) характерні певні ознаки, до яких учені уналежнюють:

- *присутність*: слово зрозуміле лише в системі інших слів досліджуваного ЛСП;
- *безперервність*: взаємопов'язаність усіх слів ЛСП;
- *цілісність*: слова всеохопно змальовують мовну картину світу певної спільноти;
- *історичність*: межі ЛСП, маючи історичний характер, постійно змінні [1, с. 221].

Розподіл слів за ЛСП, де кожна одиниця займає відповідне місце поля на основі подібності змісту чи асоціації, є одним із виявів системності мови. Одиниці одного ЛСП окреслюють предметну, понятійну чи функційну схожість позначуваних явищ, а між різними ЛСП існує тісний взаємозв'язок [16, с. 194].

Елементарним семантичним полем (мікрополем) є лексико-семантична група (далі ЛСГ – Л. Р.) – «група слів однієї частини мови, об'єднаних одним словом-ідентифікатором або стійким словосполученням, значення якого повністю входить у значення інших слів групи і яке може замінити інші слова у деяких контекстах» [22, с. 20]. У межах ЛСГ учені виокремлюють найменші парадигматичні сукупності лексем, основою яких є

відношення гіпонімії, партитативності, еквонімії, синонімії, антонімії та конверсії.

Реальний зміст слова репрезентує його *лексичне значення* – «предметно-речовий зміст, оформлений за законами граматики певної мови, який є елементом загальної семантичної системи словника цієї мови» [3, с. 10], що реалізоване в контексті у вільному словосполученні з іншими словами й постає мовним відображенням об'єкта. Лексичне значення слова зумовлене позамовними й суто мовними чинниками. Позамовні – предметно-понятійне співвіднесення слова з об'єктивною дійсністю і його емоційно-експресивне забарвлення, а суто мовні фактори визначають залежність лексичного значення слова від місця в стилістичній системі мови, здатність поєднуватися з певним колом слів й утворювати словотвірні зв'язки.

У структурі лексичного значення слова, наділеного семантикою, прагматикою, синтактикою, О. Гапченко виділяє чотири аспекти:

- *сигніфікативний* (власне семантичний), що є ядром лексичного значення й представляє собою специфічно мовне відображення навколишньої дійсності;
- *денотативний*, за якого лексичне значення – це результат людського пізнання й діяльності;
- *структурний* визначає місце лексичної одиниці в загальній мовній системі;
- *прагматичний* має на меті з'ясування емоційно-експресивної оцінки лексичного значення слова [22, с. 32-33].

Для визначення лексичного значення слова потрібно дослідити його предметно-речовинний і понятійно-логічний зміст; прослідкувати, які реалії воно репрезентує, а також їхній зв'язок із реаліями навколишнього світу;

обґрунтувати специфічну ознаку, що дозволяє виділити лексичне значення характеризованого слова з низки інших.

Однак повнозначні слова мають ще й *граматичне значення* як «абстрагований зміст лексичної одиниці, зумовлений її формальною організацією, яка дає змогу віднести слово до певного граматичного класу – частини мови» [17, с. 106], що знаходить свій вияв у граматиці. У лінгвістиці план вираження слова – це лексема як «самостійна смислова одиниця, що розглядається в мовознавстві в усій сукупності своїх форм і значень» [2, с. 611]. План змісту – семема як «одиниця мовного змісту, співвідносна з морфемою» [Там само, с. 1305], що зреалізована в мовленні (тексті) й може мати два й більше значень. Таке зіставлення вираження й змісту слова породжує явище моносемії та полісемії. Між лексичним і граматичним значенням устанавлюється тісний взаємозв'язок, оскільки повна семантична картина слова – це єдність графічної форми й плану змісту.

У процесі вивчення лексики відбувається засвоєння того, що вона є системою, а її елементи пов'язані зв'язками:

- *внутріслівними*, які сформовані як смислова структура й виражають зв'язки між значеннями одного й того ж слова;
- *парадигматичними*, основою яких є формальна чи семантична подібність слів, їх взаємозалежність у системі мови;
- *синтагматичними*, в основі яких – закономірності сполучуваності слів у словосполученнях і реченнях [20, с. 205].

Отже, лексика є динамічною системою, оскільки її компоненти-слова відбивають постійні зміни в житті суспільства. Маючи велику кількість пов'язаних між

собою різними відношеннями елементів, вона репрезентує складну мовну ієрархію.

Фразеологія – «розділ мовознавства, що вивчає сталі звороти мови» [202, с. 93], а її предметом є «стійкі словосполучення двох і більше слів, що створюють семантичну цілісність і відтворюються в процесі мовлення як готові словесні формули» [24, с. 334], основою лексичного значення яких є первинний образ, асоціація, що виникає у свідомості носія мови.

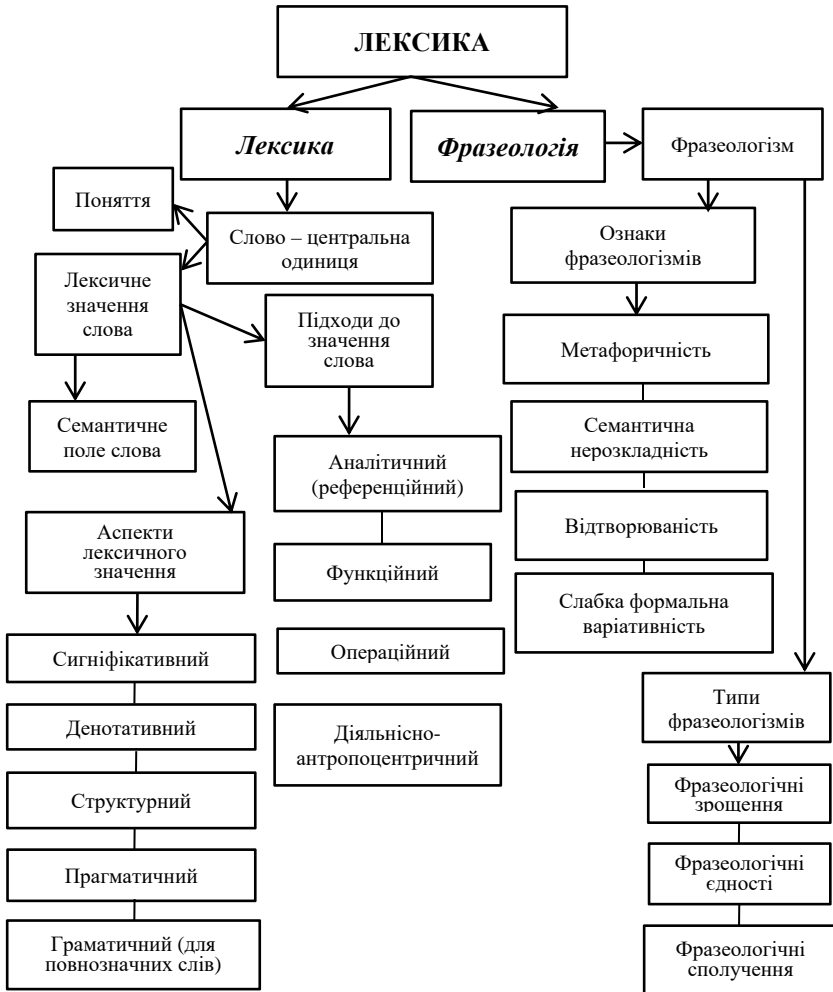
Одиницею фразеологічного рівня мови є фразеологізм, якому властиві такі ознаки:

- *нарізнооформленість* (вираження значення сполученням слів);
- *семантична нерозкладність* (не ділиться на окремі слова);
- *метафоричність* (слова, в основному, вжито в переносному значенні);
- *відтворюваність* (існування в готовому вигляді);
- *слабка формальна варіативність* (притаманність усталеного порядку слів) [22; 23].

З'ясування й розуміння визначених ознак уможливорює розуміння того, що засвоєння фразеологічних одиниць (фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення) – це розмежування їхніх спільних і відмінних ознак зі словом, оскільки подібно до нього вони називають повне поняття, однак є більш конкретними й емоційно-забарвленими, а на відміну від речення, речення-фразеологізм має чітку незмінно стабільну структуру.

Лінгвістичні основи формування ЛК продемонструємо на схемі 2. 1.

**ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ
ЛЕКСИКИ ТА ФРАЗЕОЛОГІЇ**



2. 2. Лінгводидактичні орієнтири формування лексичної та фразеологічної компетентності

Формування ЛК відбувається поетапно: пропедевтичний етап (початкові класи), систематичне вивчення лексики, розгляд лексичних явищ під час вивчення словотвору й граматики, функційно-стилістичний етап [7, с. 175]. В. Тихоша наголошує, що матеріал із теми «Лексика» вибудовано за лінійно-ступінчатим принципом, що уможливорює «враховувати вікові особливості учнів і розвиваючий характер навчання, який вимагає випереджального засвоєння знань і передовсім засвоєння знань про слово і речення, що забезпечують комунікативний аспект мови» [25, с. 20].

Навчання лексики ґрунтується на закономірностях навчання. У дослідженні послуговуємося розвідками О. Кучерук, яка виокремлює специфічні закономірності формування ЛК:

1) урахування чуттєвого досвіду в активній навчально-пізнавальній діяльності в процесі збагачення словникового запасу;

2) поєднання аналітичної роботи над структурою семантики кожного окремого слова й аналізом особливостей функціонування його в контексті з метою формування знання про лексичне значення слова;

3) тісний взаємозв'язок лексичного й граматичного значень слова з урахуванням його словотвірних і функційних особливостей, а як результат – вільне володіння словом у мовленні;

4) робота над переносним значенням слова, що формує образність мовлення учня;

5) розвиток асоціативного мислення й увага до образного значення лексичних одиниць, що впливає на розвиток мовно-естетичного чуття учнів [6].

Урахування закономірностей навчання дозволяє вибудувати злагоджену діяльність учителя й учня для успішного формування ЛК, розкрити творчий потенціал здобувача освіти, розвивати його креативність.

Проведені розвідки дозволяють запропонувати *закономірність урахування національно-когнітивного потенціалу української мови*. Вивчення української мови в школі, зокрема її лексичного рівня, повинно ґрунтуватися на глибинному пізнанні культури, звичаїв, традицій народу. Мова накопичує та фіксує в словах історичний шлях і мудрість її носіїв. Отже, слід постійно піклуватися про формування національного характеру учня на прикладах творів української літератури, використовуючи прецедентні й регіональні тексти.

Автори «Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах» під час вивчення лексики української мови наголошують на врахуванні принципів системності (полягає в системній організації процесу навчання) та комунікативності (передбачає врахування сфери застосування мови, теми, ситуації, функціонування мовних одиниць у мовленні) [7, с. 174]. Науковці наголошують, що взаємозв'язок цих принципів «найбільш доцільним вбачається саме в лексиці та є найнеобхіднішим через те, що лексика пов'язана з позамовною дійсністю, зі світом предметів, явищ, понять, з культурно-історичним досвідом народу – носія мови» [Там само, с. 174]. У «Практикумі з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах» з'ясовано також такі принципи навчання лексики: лексико-граматичний (зіставлення лексичного й граматичного значення слова); системний (урахування всіх елементів лексичної парадигми); функційний (урахування стилістичного розмежування); лексико-синтаксичний (зіставлення слова та словосполучення); позамовний (зіставлення слова з

відповідними реаліями й поняттями); контекстний (урахування синтагматичних зв'язків у контексті) [12, с. 116]. Нам імпонує думка О. Полянчко про виокремлення специфічних принципів формування ЛК: єдності навчання лексики й розвитку мовленнєвої діяльності; верифікації ментальних компонентів у змісті засвоєння лексичного рівня української мови, тобто вирішення проблемних ситуацій максимально наближених до умов реального спілкування [11]. Студіювання наукових джерел дозволяє стверджувати, що пріоритетність урахування того чи того принципу навчання залежить від засвоєння конкретної лексичної категорії.

Ефективне формування ЛК залежить від вибору ефективних методів навчання. Зокрема, Н. Сіранчук, спираючись на класифікації методів навчання в лінгводидактиці, до специфічних методів формування ЛК уналежнює:

- *рецептивний*, що охоплює бесіду, розповідь, читання тексту, читання правила або пам'ятки, репрезентацію мовленнєвого зразка, опрацювання словникової статті та ін.;
- *репродуктивний* (повний і неповний), що сприяє формуванню мовленнєвих умінь та навичок й уможлиблює розв'язання типових мовленнєвих завдань, аналіз слів або текстів за зразком, добір слів за смислом у реченнях, перебудування речень із текстів, з'ясування значення слова та ін. із демонстрацією текстів-зразків, алгоритмів роботи з текстом, пам'ятки;
- *продуктивний метод* (охоплює дослідницький і творчий) реалізується в процесі складання плану до тексту, аналізу тексту (визначення теми, основної

думки, добір заголовка); редагування текстів та самостійне створення текстів [18, с. 305].

Нам імпонує думка авторів «Практикуму з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах», що найбільш дієвим методом навчання лексики є тренувальні вправи: знаходження певної лексичної одиниці в тексті; з'ясування ролі лексичного явища в тексті; добір прикладів, що демонструють лексичне явище; групування за певними ознаками лексичних явищ; конструювання мовних одиниць та уведення їх у контекст; робота зі словниками (урахування синтагматичних зв'язків у контексті) [12, с. 117]. М. Пентилук наголошує, що в процесі добору й складання лексичних вправ необхідно враховувати загальнодидактичні й загальнометодичні положення: 1) зміст завдань повинен відповідати обсягу відомостей із лексики, що передбачений чинною програмою з української мови; 2) вправи покликані формувати лексичні вміння й навички; 3) вправи повинні забезпечувати розвиток мовлення школяра; 4) вправи повинні сприяти розвитку мислення здобувача освіти; 5) зміст вправ повинен відповідати навчальній меті та завданням [10, с. 154]. Безперечно, досконалий аналіз і добір вправ відповідно до таких вимог дозволить ефективно сформувати ЛК школяра, виробити лексичні вміння й навички, забезпечити систематичний зв'язок лексики з іншими розділами шкільного курсу української мови. Наголосимо й на тому, що в процесі добору текстів вправ слід враховувати й такі питання: відомості з історії української мови, зокрема про походження тих чи тих слів, наявність архаїзмів та історизмів, що уможливило відтворення української культури й побуту; завдання на вибудовування ЛСП слів, що, беззаперечно, збагатить словниковий багаж учня й розширить роботу з різноманітними словниками. Уважаємо, що в процесі

формування лексичної компетентності слід ознайомити здобувачів освіти зі словами-символами, лінгвокультурами, етнографізмами, що сприятиме усвідомленню власної ролі учня в житті українського народу, його зв'язок із минулим, теперішнім та майбутнім.

В. Новосьолова репрезентує систему словниково-семантичних вправ, що покликані поглибити вивчення слова та його лексичного значення. Учена обґрунтовує такі їхні види: *вправи, пов'язані з роботою над значенням слова* (запис тлумачення лексичного значення слова; добір до запропонованих слів тлумачень їхніх лексичних значень; розпізнавання слова за його тлумаченням; визначення в контексті відмінностей у значенні слова; добір слів, які утворюють семантичне поле слова; складання словникової статті); *вправи, спрямовані на попередження, знаходження, виправлення лексико-семантичних і лексико-стилістичних помилок* (знаходження, виправлення лексико-семантичних і лексико-стилістичних помилок, демонстрація лексичної сполучуваності та сфери стилістичного вживання слова); *вправи, пов'язані з уживанням слова* (створення словосполучень, складання речень, написання творчого диктанту й твору за опорними словами) [8, с. 8]. Г. Троганова з огляду на формування мовленнєвих умінь учнів під час навчання лексики пропонує впровадження аналітичних (кваліфікаційних, вибіркових), конструктивних та комунікативних вправ, що сприятиме підготовці до написання творчих робіт учнів, збагачення їхнього активного словника [26, с. 5].

У сучасній лінгводидактиці послуговуємося класифікацією вправ, запропонованою М. Пентилюк, яка виокремлює такі їхні види:

- *власне лексичні* (лексико-семантичні та лексико-граматичні) спрямовані на закріплення лексичних понять і

формування вмінь тлумачити значення слова. *Лексико-семантичні* мають на меті визначення семантики лексичних одиниць й розкриття суті їхніх розрізнювальних ознак (напр., пояснити лексичне значення слова, витлумачити різницю в значенні синонімів тощо). *Логіко-лексичні* вправи спрямовані на вироблення навичок оперувати основними логічними прийомами – зіставлення, порівняння, класифікація тощо (напр., із ряду слів вилучити слова, що не є синонімічними);

- *лексико-граматичні* вправи сприяють виявленню й установленню зв'язків між лексикою й граматику, формуванню вмінь розрізнити лексичне й граматичне значення слова (напр., витлумачити значення споріднених слів тощо);

- *лексико-орфографічні вправи* забезпечують засвоєння й повторення особливостей написання слів та їхніх частин (напр., перевірити орфографічно правильне написання префіксів (суфіксів);

- *лексико-стилістичні* вправи забезпечують вироблення вмінь і навичок правильного відбору й уживання слів у мовленні відповідно до характеру й мети висловлювання (напр., визначення стилістичних ознак лексичних понять, приналежність тексту до певного стилю, вживання слів у певному стилі тощо) [10].

В. Тихоша звертає увагу також на використання *лексико-орфоепічних вправ*, що забезпечують формування навичок правильної вимови слів (напр., на засвоєння акцентуаційних норм) [25, с. 62]. Проаналізовані вправи репрезентують тісний узаємозв'язок усіх мовних рівнів під час вивчення лексики, що дозволить урахування принципу системності й забезпечить формування комунікативних умінь та навичок.

Уважаємо за необхідне в проведених студіюваннях звернути увагу на специфічні прийоми навчання лексики,

до яких автори «Практикуму з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах» уналежнюють лексичний та лексико-стилістичний аналіз, «що ґрунтується на знаннях, уміннях і навичках, вироблених системою лексичних та лексико-стилістичних вправ» [12, с. 117]. Вихідними положеннями для лексичного аналізу є залежність стилістичної своєрідності тексту від лексики, опосередкування значення слова з текстом, єдність лексичного й граматичного значень, здатність слова утворювати семантичні поля, особливості сполучуваності слів у різних функційних стилях. Відповідно лексико-стилістичний аналіз є видом словникової роботи й забезпечує уміння добирати слова для створення текстів певного стилю, жанру, типу мовлення тощо й з'ясування значення слова в тесті [Там само]. Упровадження лексичного та лексико-стилістичного аналізу на уроках української мови уможливить формування мовленнєвих умінь учнів, сприятиме усвідомленню правил функціонування слів у мовленні.

Формування ЛК сучасного учня є нагальною потребою інноваційного поступу суспільства. Досягти високого результату в цьому плані допоможе чітко вибудована лінгводидактична система, що охоплює загальнодидактичні та специфічні закономірності, принципи, методи та прийоми навчання лексики.

Лінгводидактичні засади формування ЛК продемонструємо за допомогою таблиці 2. 1.

Таблиця 2. 1

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ ТА ФРАЗЕОЛОГІЇ

ЕТАПИ НАВЧАННЯ	Пропедевтичний (1-4 класи); систематичне вивчення лексики (5 клас); розгляд лексичних явищ під час вивчення словотвору й граматики (5-9 класи); функційно-стилістичний (10-11 (12) класи)
СИСТЕМА ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ	Групи слів за значенням, за походженням; за вживанням; написання слів, що увійшли в українську мову з інших мов; активна й пасивна лексика української мови; поняття «лексична помилка», її різновиди та умовне позначення; фразеологія; фразеологізм, його лексичне значення, джерела виникнення й синтаксична роль; робота з тлумачним словником української мови, словником іншомовних слів, фразеологічним словником
ЗАКОНОМІРНОСТІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ	Урахування чуттєвого досвіду в активній навчально-пізнавальній діяльності в процесі збагачення словникового запасу; поєднання аналітичної роботи над структурою семантики кожного окремого слова й аналізу особливостей функціонування його в контексті з метою формування знання про лексичне значення слова; тісний взаємозв'язок засвоєння лексичного й граматичного значень слова й урахування його словотвірних і функційних особливостей, а як результат – вільне володіння словом у мовленні; робота над переносним значенням слова; розвиток асоціативного мислення й увага до образного значення лексичних одиниць; урахування національно-когнітивного потенціалу української мови
ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ	Системності; лексико-граматичний; функційний; лексико-синтаксичний; єдності навчання лексики й розвитку мовленнєвої діяльності; позамовний; контекстний
МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ	Рецептивний; репродуктивний; продуктивний методи Види вправ: власне лексичні (лексико-семантичні, лексико-граматичні); логіко-лексичні; лексико-граматичні; лексико-орфографічні; лексико-стилістичні; лексико-орфоепічні Специфічні прийоми: лексичний та лексико-стилістичний аналіз

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2

1. Бондар О. І., Карпенко Ю. О., Микитин-Дружинець М. Л. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2006. 368 с. (Альма-матер).
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусол. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Виноградов В. В. Основные типы лексических значений слова. *Вопросы языкознания*. 1953. № 5. С. 3–29.
4. Задорожний В. Морфологія як семантичний чинник. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 11. С. 8-13.
5. Карпенко Ю. О. Вступ до мовознавства: підр. 2-ге вид., стер. К.: ВЦ «Академія», 2009. 336 с. (Серія «Альма-матер»).
6. Кучерук О. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням методу проєктів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/pdf>.
7. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філол. факул. університетів / кол. авт. за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
8. Новосьолова В. Вивчення слова і його лексичного значення у школі. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 6. С. 8-10.
9. Новосьолова В. Особливості роботи з формування лексичної компетентності учнів основної школи на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 7. С. 12-19.
10. Пентиліук М. Система лексичних вправ – важливий засіб мовленнєвого розвитку учнів російськомовних

- шкіл. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики*: зб.статей. К.: Ленвіт, 2011. С. 154-160.
11. Полянiчко О. Компоненти змiсту лексичної компетентності майбутніх учителів історії. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib.pdf>.
 12. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студ. пед. університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. К. : Ленвіт, 2011. 366 с.
 13. Психологічна енциклопедія / автор-упоряд. О. М. Степанов. К.: «Академвидав», 2006. 424 с.
 14. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: монографія / за заг. ред. М. Пентиліук. Миколаїв: ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
 15. Рускуліс Л. В. Методика навчання української мови у схемах, таблицях та коментарях. Миколаїв – Одеса: Видавництво ТОВ Лерадрук, 2022. 202 с.
 16. Рускуліс Л. Теоретичні основи дослідження дефініції «лексико-семантичне поле» в методичній системі формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови. *Образне слово Луганщини: матеріали XVII Всеукр. наук.- практи. конф. імені Віктора Ужченка* (20 квітня 2018 р., м. Старобільськ) до 80-річчя Луганської області / за заг. ред. проф. А. В. Нікітіної; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Вип. 17. Старобільськ: ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2018, С. 192-194.
 17. Селіванова О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2010. 844 с.
 18. Сіранчук Н. До проблеми створення методичної системи формування лексичної компетентності учнів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, серія «Філологія», вип. 9 (77), 2020 С. 303-306.

19. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Рівне. 2018. 428 с.
20. Спанатій Л. С. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: навч. посіб. Миколаїв: Іліон, 2015. 372 с.
21. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія / за заг. ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. К.: Наук. думка, 1973. 440 с.
22. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фонетика: підруч. / А. К. Мойсієнко, О. В. Бас-Кононенко, В. В. Бондаренко та ін. К.: Знання, 2010. 270 с.
23. Сучасна українська літературна мова: підруч. / за ред. А. П. Грищенка. 2-ге вид. перероб. і допов. К.: Вища школа, 1997. 493 с.
24. Сучасна українська мова: підруч. / О. Д. Пономарев, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. К.: Либідь, 2008. 448 с.
25. Тихоша В. Система роботи над збагаченням мовлення учнів 5-9 класів власне українською лексикою та фразеологією: посіб. для вчителів. Херсон, 1995. 148 с.
26. Троганова Г. Використання функціонально-семантичного підходу до вивчення лексики на уроках зв'язного мовлення в п'ятому класі. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 6. С. 4-6.
27. Українська мова 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
28. Українська мова: Енциклопедія / редкол.: В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. 2-ге вид., випр. і доп. К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.
29. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. 223 с.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДОЛОГІЧНА СУТНІСТЬ КАТЕГОРІЇ «ГРАМАТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

3. 1. Зміст і структура граматичної компетентності

Вектори сучасної освіти спрямовані на формування компетентного учня, який на належному рівні оволодів усіма мовними рівнями, вільно послуговується засобами української мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Саме засвоєння граматики закладає підґрунтя для усвідомлення цілісності мови, її системності, специфіки лексико-граматичних класів частин мови, їхніх розрізняювальних ознак й розуміння особливостей синтаксичної будови мови, бо, як наголошує Н. Сокаль, «лексико-граматичний підхід до слова, навіть на елементарному рівні початкової школи, вже впорядковує уявлення учнів про слово. Адже єдність узагальненого значення, спільність граматичних категорій і синтаксичних функцій дозволяє систематизувати слова, поділивши їх на різні частини мови» [49].

ГраMATика синтезує отримані знання з фонетики й лексики. Звуки й слова в мові не є тим елементом, за допомогою якого людина може обмінюватися й передавати інформацію. Слово, його форма «визначається обов'язковими правилами, закономірностями видозміни їх внутрішньої структури і сполучуваності у межах комунікативних одиниць – різнотипних речень» [10, с. 32], що й формує граматичний рівень української мови. М. Кочерган доводить, що «оскільки граMATика має узагальнюючий характер, то в ній найяскравіше виявляються найбільш суттєві риси структури мови» [27, с. 263]. Нам імпонує думка М. Делюсто та О. Барган про

те, що «провідна роль граматики в загальній системі занять з української мови визначається тим, що вивчення фонетики, лексики, словотвору, а також робота з орфографії та пунктуації можуть відбуватися успішно лише тоді, коли вони перебувають у нерозривному зв'язку з граматиною, бо граматичні категорії та закономірності прямо або побічно впливають і на оформлення окремих лексичних і фразеологічних одиниць, і на словотворчі процеси, і на функціонування окремих компонентів звукового ладу мови» [18]. Отже, цілком переконливим є той факт, що саме грамика покликана організувати й надати певної форми словам, пов'язуючи їх у словосполучення й речення відповідно до встановлених канонів сучасної української літературної мови.

І. Кушнір визначає граматичну компетентність (*далі ГК – Л. Р.*) як «важливий складник комунікативної компетентності учнів основної школи; комплекс знань про граматичні одиниці, засоби вираження граматичних категорій та граматичних значень; умінь і навичок будувати ефективну мовленнєву поведінку з урахуванням особливостей функціонування граматичних одиниць у текстах різної жанровостильової належності, комунікативного досвіду використання їх в усному й писемному мовленні; сформованих цінностей, що виявляються передусім в усвідомленні учнями ролі мови в розвитку особистості» [31, с. 7-8]. Нам імпонує думка Ф. Бацевича, який потрактує її як «уміння мовця будувати ефективну мовленнєву поведінку, яка відповідає нормам соціальної взаємодії, притаманним конкретній культурі; вміння учасників спілкування володіти комунікативними стратегіями, правилами спілкування й передбачає органічну єдність мовної, мовленнєвої, прагматичної та предметної компетенцій» [1, с. 228]. Погоджуємося й із розвідками І. Тригуб, що це «здатність

людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та граматичного оформлення мовлення інших, яка базується на складній динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та граматичної усвідомленості [53, с. 75]. Звертаємося також і до студіювань О. Вовк, де з'ясовано, що ГК – це оволодіння граматичними засобами мови й уміння використання їх, правильність уживання граматичних форм відповідно до законів граматики, розуміння й висловлювання значення, вибудовування й розпізнавання фраз [11 с. 3].

Дослідження дають можливість обґрунтувати власне розуміння ГК – рівень оволодіння граматичною системою мови (морфемна будова слів; види морфем, способи словотвору; морфологічна й синтаксична структура української мови); оперування термінологічним апаратом; системне оволодіння граматичними поняттями й засобами вираження граматичних категорій на основі ґрунтовних знань із усіх рівнів української мови; «чуття» граматичної форми; вміння використовувати здобуті граматичні знання в процесі мовленнєвої діяльності. Складниками ГК є словотвірна, морфологічна та синтаксична субкомпетеності.

Т. Горохова окреслює системотвірні компоненти ГК, до яких уналежнює:

а) мотиваційний, бо саме від потреб і мотивів залежить рівень засвоєння знань, прагнення до самовдосконалення й саморозвитку, стремління засвоїти морфологічні особливості та синтаксичну структуру мови й правильне застосування граматичних правил у мовленнєвій діяльності;

б) гностичний репрезентує основоположну роль теоретичних знань у процесі розвитку особистості й пов'язаний із такими вміннями та навичками:

репродуктивні (з'ясування механізмів функціонування граматичного рівня мови на основі правил; визначення функційного призначення самостійних і службових частин мови; розуміння предмета синтаксису та характеристика типів синтаксичних зв'язків, синтаксична особливість словосполучення й речення тощо), аналітичні (конкретизація суті домінуючих понять, дослідження лінгвістичної природи граматичного значення, граматичного способу, граматичної категорії, аналіз принципів виокремлення частин мови та характеристика їх, здійснення повного морфологічного аналізу частин мови; визначення й опис синтаксичних одиниць різних рівнів, виконання повного синтаксичного аналізу словосполучення та речення; визначення головних та другорядних членів речення, графічне зображення синтаксичних конструкцій; характеристика тексту як лінгвістичної й комунікативної одиниці та ін.); рецептивні (сприймання комунікативних одиниць відповідно до граматичних правил); продуктивні (дотримання правописних норм; правил побудови речень відповідно до стилю та жанру мовлення, інтонуювання речень, розстановка розділових знаків); прогностичні (прогнозування граматично правильно оформлених конструкцій);

в) особистісний є поштовхом до усвідомлення потреби засвоювати граматичні особливості української мови; характеризується здатністю до осмислення граматичних явищ на основі аналізу, синтезу, індукції, дедукції, узагальнення, систематизації тощо [16].

Дослідження переконують, що всі компоненти тісно пов'язані між собою. Лише від змотивованого й усвідомленого розуміння потреби засвоювати граматичні норми української мови, щоденної кропіткої праці з вивчення теоретичних положень та вироблення

практичних навичок залежить рівень сформованості ГК учнів.

Нам імпонує думка І. Тригуб про те, що домінантними складниками ГК є: граматичні навички, граматичні знання й граматична усвідомленість [53].

Грамматичні навички – автоматизоване оперування граматичними явищами.

Грамматичні знання – оволодіння граматичними правилами в межах чинної програми та практичне застосування їх.

Грамматичне усвідомлення – це осмислення граматичних категорій, що засвоюються в шкільному курсі мови [53; 42].

Термін *граматика* в науковій літературі витлумачено як:

1) будова мови;

2) розділ мовознавства, що вивчає граматичну будову мови – систему морфологічних категорій і форм слів різних частин мови, синтаксичних категорій, словосполучень і речень та способи словотворення [52, с. 4].

Досліджуючи й описуючи особливості творення слів, їхнє граматичне значення й засоби поєднання в речення, вона є структурною підвалиною мови, без якої слова, словосполучення, речення й висловлювання не можуть бути утворені.

Грамматика тісно об'єднує морфеміку, словотвір, морфологію, синтаксис, що становлять підсистеми або рівні граматичної її будови. Такий погляд висловлює В. Горпинич, доводячи, що зв'язок між ними «сформувався на базі двобічного характеру їх одиниць і високого рівня абстракції в словотворі, морфології й синтаксисі» [17, с. 12]. Суголосною є думка авторів підручника «Сучасна українська літературна мова.

Морфологія», що «на рівні морфології оформляються слова як номінативні одиниці мови, а на рівні синтаксису будуються словосполучення та речення як комунікативні одиниці мови, що служать безпосереднім засобом мислення й волевиявлення людини (...). Система морфем (...) виявляється в мові посередньо в словах і словоформах» [50, с. 7]. Переконаливо доводять тісну взаємозалежність підсистем граматики І. Вихованець, К. Городенська, з'ясовуючи, що в словотворі похідні слова диференційовано за частинами мови, сформовано в певних семантико-синтаксичних позиціях речення. Повністю погоджуємося з думкою вчених про тісний зв'язок морфології й синтаксису, адже саме синтаксис виконує кардинальну роль у «функціональній спеціалізації морфологічних і словотвірних явищ», а морфологія, виступаючи у вигляді техніки для синтаксису, підпорядковуючись йому, «закріплює у граматичних формах опорні пункти взаємодії двох граматичних рівнів. Морфологічні ознаки, згруповані у слові, (...) у синтаксичній структурі української мови розчленовуються на явища, спрямовані на речення в цілому як основну синтаксичну одиницю, на явища, закріплені в мінімальній синтаксичній одиниці (слові)» [9, с. 42]. Важливо усвідомити таку взаємозалежність морфології й синтаксису, осмислити, що всі зміни слів, досліджені в морфології, протікають у синтаксичній площині, а засвоєння морфології в шкільному курсі мови вибудовано на синтаксичній основі, й навпаки, синтаксису на морфологічній.

У теоретичних розвідках науковців [23; 27; 38; 50] з'ясовано, що в граматиці магістральним є вчення про:

- *граматичне значення* як абстрактні значення, що супроводять лексичне значення повнозначного слова

в конкретному випадку його вживання, зміст якого виражає різні відношення слова;

- *граматичну форму слова*, що представляє собою сукупність граматичних значень і відповідних засобів вираження їх у конкретному випадку вживання слова;
- *граматичну категорію* як одну з мовних категорій найвищого рівня абстракції, що трактується як система взаємопротиставлених рядів граматичних форм слова, об'єднаних однорідними значеннями [38, с. 70-73].

Таке трактування поняття «граматичне значення» переконує, що основою мовної організації є потенційні видозміни слова в певних умовах його вживання через афікси, чергування голосних і приголосних, словопорядок, суплетивізм, службові слова, зміну наголосу, синтаксичний зв'язок тощо. Воно є набагато ширшим, більш абстрактним, ніж лексичне, будучи «субстратом, підосною існування відповідного граматичного значення» [50, с. 8], має індивідуальний характер і суттєві відмінності від лексичного, що визначено:

а) відношенням до слова й будови мови, бо не можна використати слова без урахування властивих йому граматичних значень;

б) характером узагальнення властивостей слів;

в) відношенням до мислення й об'єктивної дійсності, оскільки не має зв'язку з позамовним референтом;

г) способом вираження, яке є регулярне (стандартне) [27, с. 264-265].

Грамматичне значення є нерозривним із граматичною формою, оскільки перше зумовлює зміну другого, а одне й теж граматичне значення може мати певні граматичні форми, що поділено на:

а) морфологічні – видозміни повнозначного слова, що визначають способи його поєднання з іншими словами;

б) синтаксичні – можливість вираження типів поєднання слів [50, с. 9].

Будучи узагальненим поняттям, граматичні категорії (морфологічні й синтаксичні) поєднують в одне ціле кореляційні за змістом і способом вираження граматичні значення [10, с. 36], відображаючи діалектичну систему мовної дійсності слів [50, с. 12].

Проведені розвідки переконливо доводять, що підґрунтям для формування ГК є граматичні поняття й засоби вираження граматичних категорій, з'ясування природи граматичного значення, граматичної форми й граматичної категорії, вміння правильно вживати граматичні явища у власному мовленні, розуміння слова не тільки в межах лексики, а й морфології (граматичні категорії, значення й форми частин мови), а в синтаксисі (член словосполучення чи речення).

3. 2. Лінгвістичні засади навчання будови слова і словотвору

Лексичні, словотвірні та граматичні значення слова виявляються й формуються за допомогою морфем, а отже, морфемна будова слів різних частин мови також є предметом студіювання. Оскільки граматику використовує наукові абстракції, то вираженням її є морфема, яку вчені розглядають як «моно- або поліфонемну найменшу неподільну значеннєву частину слова» [50, с. 19], що «оформляє слова, вказуючи на відношення між предметами і явищами» [9, с. 10], й морф «як конкретний вияв морфєми в слові або слово в сукупності його словоформ і конкретна презентація словоформою певної функції на синтаксичному рівні» [38, с. 5]. Види морфем,

класифікацію їх відповідно до функцій, що вони виконують, морфемний склад слова й способи сполучуваності, зміни в морфемних структурах вивчає морфеміка.

Інтерес для нашого дослідження представляють студіювання М. Кочергана про морфему як двобічну одиницю мови, якій властиве варіювання в плані вираження й змісту. Це абстрактна одиниця, інваріант, мовної одиниці [27, с. 276], що зазнає фонетичних змін під впливом сусідніх морфем чи структури слова та є лінійною одиницею. Такої ж думки дотримується С. Дорошенко, додаючи, що морфема «не виступає самостійною одиницею, яка автономно передає значення» [21, с. 196], а набуває його тільки в сполученні з іншими морфемами. І. Вихованець, К. Городенська, з'ясовуючи ознаки слова як значущої частини, наголошують, що воно, характеризуючись формальною й семантичною членованістю, як правило, має у своєму складі хоча б дві морфеми, а це дає всі підстави назвати морфологічне слово «морфологічною одиницею-конструкцією» [9, с. 10], до складу якої входять корінь як носій лексичного значення й афікси (префікс, постфікс, суфікс, флексія, інтерфікс) або аналітичні морфеми (сегментний рівень) і наголос (супрасегментний рівень).

Для формування ГК, безумовно, важливим є окреслення типів значень морфем, до яких учені уналежнюють:

- *речове (лексичне)*, в основі якого – відображення дійсності, сформульоване поняття;
- *дериваційне значення*, що є уточненням до основного, доповнюючи його;
- *реляційне значення*, що є граматичним і встановлює відношення між словами в реченні [27, с. 276].

Предметне значення слова виражає коренева морфема, а засобами конкретизації, уточнення й видозміни, тобто

дериваційного значення є афікси, що забезпечують чітке розуміння його. Носієм реляційного значення є флексія (рідше префікси чи суфікси), основне призначення якої вказувати на відношення між словами в словосполученні й реченні, а відповідна зміна флексії призводить до зміни реляційного значення. Дериваційне й реляційне значення, на відміну від речового, існувати самостійно не можуть, а релятивне не залежить від предметного.

Поряд із коренем лексичне значення слова виражає його основа, яка є незмінною, сталою [23, с. 190] й залишається в результаті «відкидання афіксів з граматичним значенням» [38, с. 16], виступає опозиційно до словозмінних морфем, організовуючи в парадигму сукупність слів форм слова. Заслугує на увагу думка В. Бойко й Л. Давиденко, що «основа слова повторюється в усіх його словоформах, але не має ні його завершеності, ні його оформленості, тобто існує як частина цілого» [6, с. 17]. Важливим є ознайомлення з видами основ: *за морфологічним складом* (коренева, афіксальна), *за семантико-словотвірними зв'язками* (непохідна, похідна), *за виявом у споріднених словах* (вільна, зв'язана). Розуміння ролі основи і флексії дозволяє досягнути складну діалектичну їх єдність як постійного й незмінного носія лексичного значення й змінної його частини, для якої характерною є функційна відмінність між словоформами.

Дослідження законів творення слів за допомогою морфологічних способів стає предметом вивчення словотвору, який у сучасній лінгвістиці розглянуто і як частина морфології поряд із формотворенням та словозміною, і як окремий розділ граматики, що розвивається разом із морфологією й синтаксисом [21, с. 220]. Пріоритетним наразі є другий погляд, за яким учені виділяють його як окремий розділ науки про мову, тісно пов'язаний із лексикою й граматиною. Об'єктом

словотвору, як доводять дослідження І. Вихованця, К. Городенської й А. Грищенка, є «словотвірний рівень мовної системи, який має міжрівневий характер, тому, що його одиниці (словотворчі ресурси) є водночас одиницями інших мовних рівнів» [10, с. 6]. До словотвірних одиниць учені відносять *морфему, словоформу, слово* й *словосполучення*, а вихідними поняттями є *похідне слово*, «значення якого «мотивується через семантико-словотвірні зв'язки з іншими словами того самого кореня» [51, с. 257], *твірна (словотвірна) основа*, якою називають «частину слова, до якої приєднуються морфеми, за допомогою яких утворюється похідне слово» [6, с. 23] і *словотвірний формант* – «морфема чи кілька морфем, що відрізняють похідну основу від твірної» [43, с. 672]. Твірна основа є спільною частиною первинного й похідного слів, адже «завжди виконує для похідного роль мотиватора» [38, с. 22]. Основною одиницею класифікації похідних слів є *словотвірний тип* як «модель похідних слів, що належать до однієї частини мови і характеризуються певними словотвірними ознаками» [Там само, с. 27].

Способи словотворення як лінгвістичне поняття репрезентують шляхи й способи творення нових слів за допомогою словотвірних засобів, які за роллю в процесі деривації представлено двома групами: *основні словотворчі форманти* (афікси: суфікс, префікс, флексія, інтерфікс, конфікс, постфікс) й допоміжні словотворчі засоби (морфонологічні явища: чергування фонем, зміна місця наголосу, накладання фонем тощо).

Аналіз наукових джерел [9; 23; 38; 50] дає змогу стверджувати, що в сучасній українській літературній мові виокремлено:

- *морфологічні* (афіксація, словоскладання й основоскладання, абревіація);

- *неморфологічні* (морфолого-синтаксичний, лексико-синтаксичний, лексико-семантичний) способи творення слів.

Засвоєння особливостей сучасного словотвору вибудовує систему опанування орфографічних правил, основою яких є морфологічний принцип; забезпечує свідоме сприйняття семантики слова й збагачення тезаурусу сучасного учня; створює передумови для успішного засвоєння частин мови та їхніх форм, установленню зв'язків між словами в словосполученні й реченні, сприяє розумінню стилістичних функцій морфологічних засобів.

3. 3. Морфологія в системі граматики

Наступний етап формування ГК – засвоєння морфології, яка, на думку І. Вихованця й К. Городенської, має відношення як до значенневих, так і до сполучуваних властивостей словоформ. Учені констатують, що «відмінність між морфологією і словотвором полягає в тому, що морфологічні одиниці-слова звичайно структурує флексія, а словотвірні явища – інші типи морфем (суфікси, префікси, постфікси тощо), (...) морфологічні значення у словоформах обов'язкові й регулярні, тоді як словотвірним значенням така ознака не притаманна» [9]. Наведені факти свідчать, що морфологія, з одного боку, прилягає до словотвору, змістовою частиною якого є морфеми, а з іншого – до синтаксису, структура якого репрезентована реченнями й словосполученнями.

Виокремлення частин мови в лінгвістиці підпорядковано гомогенній (розподіл частин мови за одним критерієм) і гетерогенній (за кількома критеріями) класифікаціям. Традиційно виокреслено три критерії поділу слів на частини мови: лексико-семантичний,

морфологічний і синтаксичний, однак і досі суперечливою є проблема їх ієрархії й прерогативного принципу [38, с. 75]. Здійснюючи характеристику структурно-семантичних типів слів, В. Виноградов спирається на відмінності:

а) синтаксичні функції в структурі речення, що вони виконують;

б) морфологічна будова слів і їх форм;

в) речові (лексичних) значення;

г) способи відображення дійсності; д) природа пов'язаних із частиною мови співвідносних і супідрядних граматичних категорій [8, с. 76], висуваючи на перший план саме синтаксичний критерій.

На відміну від нього, І. Вихованець, К. Городенська на перший план виводять семантичний критерій, що оперує семантичними чинниками, на основі яких сформовано морфологічні й синтаксичні ознаки слів. Учені розглядають його у трьох площинах: а) найменування, позначення об'єктів довкілля; б) лексичне значення слова; в) категорійне значення частин мови [9, с. 15].

В. Горпинич зазначає, що оскільки за допомогою значень суфіксів і флексій до певної частини мови не може бути віднесено низку слів, категоріальне значення яких створено на основі кореневої семантики (незмінювані слова, дієприкметники, дієприслівники, кількісні числівники, субстантивовані прикметники, питальні, заперечні, неозначені займенники), то семантичний принцип не є всеохопним. Морфологічний принцип є допоміжним і його використання характерне для класифікації слів, яким властиві флексії. І лише за допомогою синтаксичного принципу, урахувавши синтаксичну функцію слова в реченні, а саме конкретну позицію слова в реченні, найповніше може бути здійснено поділ слів на частини мови. При цьому науковець

наголошує, що «сучасна класифікація частин мови є наслідком компромісу між синтаксичним, семантичним і морфологічним принципами» [17, с. 23-24]. Таке ж бачення проблеми пропонує М. Плющ, вважаючи правомірним визначення першорядної ролі синтаксичного критерію, оскільки «синтаксична спеціалізація кожного лексико-граматичного класу зумовлює морфологічну організацію слів: системи морфологічних категорій, засобів вираження граматичних значень, системи словозміни, специфіку морфемної будови, а для похідних слів – і способів словотворення» [38, с. 76]. Ми беззаперечно приймаємо такі думки науковців і вважаємо за потрібне глибоке студіювання всіх точок зору в сучасному мовознавстві.

Засвоюючи поняття «частини мови», учні усвідомлюють особливості морфологічного складу сучасної української літературної мови. Слова кожного класу представлено власною системою парадигм. У цьому ракурсі слушною є думка І. Вихованця, що «парадигми слів однієї частини мови виявляють однакову внутрішню організацію, однакове флексійне структурування типів відмінювання і дієвідмінювання, нерідко вирізняються однотипними акцентними і морфологічними характеристиками» [9, с. 40], а морфологічна парадигма загалом охоплює сукупність усіх форм граматичних значень конкретної лексеми, будучи тісно пов'язана з граматичними категоріями кожної частини мови.

3. 4. Синтаксичний рівень сучасної української літературної мови

У системі граматики української мови центральне місце синтаксису, що «вивчає будову словосполучень і речень, процеси породження мовлення: зв'язки слів, словоформ у

словосполученні й у реченні та зв'язки і порядок частин тексту» [52, с. 311]. Його осмислення, за дослідженнями О. Караман, дає змогу простежити тісний зв'язок мови з мисленням людини (мова є засобом формування, формулювання, вираження й повідомлення думки й різних почуттів), мови й мовлення («мови в роботі») [26, с. 25]. С. Дорошенко переконує, що синтаксис протиставлено морфології, оскільки слова, що згруповані в частини мови, формуючи граматичні форми, вступають у синтаксичні зв'язки, диктуючи «синтаксису той чи той їх морфологічний вибір» [21, с. 229]. Автори підручника «Сучасна українська літературна мова. Синтаксис» наголошують, що «визначення предмета синтаксису як одного з двох розділів граматики неможливе без визначення предмета другого – морфології, (...) за передумову визначення предметів морфології і синтаксису можна було б прийняти загальне визначення предмета граматики» [50, с. 8]. Н. Гуйванюк, М. Кобилянська, І. Слинько акцентують увагу, що синтаксис, будучи суміжним із морфологією, також тісно пов'язаний з іншими мовними розділами: з лексикою, оскільки семантична структура речення залежить від лексичного складу, а значення слова можна повністю розкрити лише в реченні; з фонетикою, зокрема особливості наголосу, інтонації [47, с. 17]. Це дає підстави стверджувати, що синтаксис є завершальною ланкою загальної мовної структури, об'єднуючи всі мовні рівні, а утворене за законами фонетики слово з його лексичним значенням, морфемною структурою й системою парадигм вступає у зв'язки з іншими словами й продукує словосполучення, речення, текст.

Предметом синтаксису, за визначенням К. Шульжука, є система синтаксичних одиниць, їхня структура й семантика, синтаксичні зв'язки й семантико-синтаксичні

відношення, а об'єктом – мінімальні синтаксичні одиниці [58, с. 8], до яких уналежено:

- *словоформу* (член речення) – мінімальну синтаксичну одиницю, компонент, що бере участь в організації словосполучення й речення;
- *словосполучення*, що займає вищий ступінь у порівнянні зі словоформою, не виступає самостійною одиницею спілкування й у складі речення виражає синтаксичні відношення;
- *речення* – основна граматична структура, в якій відбувається творення думки й здійснюється мовленнєве взаєморозуміння між людьми;
- *складне синтаксичне ціле* (текст), у якому узгоджуються смисловий зв'язок і синтаксична організація [2; 21; 52].

Вони, будучи взаємопов'язаними й узасмозумовленими, є компонентами частин мови та їхніх форм, досліджуються у формально-синтаксичному, семантико- синтаксичному й комунікативному аспектах.

Об'єктом синтаксису є специфіка формальної структури речення, формальні способи творення речень за допомогою слів і словосполучень, граматичні особливості слів і словосполучень, використані в реченні [50, с. 9]. Компоненти синтаксичних одиниць у процесі мовлення вступають у синтаксичні зв'язки (сурядний, підрядний, безсполучниковий), що виражають відношення (предикативні й непередикативні) між предметами і явищами дійсності. Основа двоскладного речення – предикативний зв'язок – існує між підметом і присудком, формує структурну канву простого речення, виражає ствердження або заперечення певного факту [2, с. 7] й характеризується такими ознаками: двобічність (узаємозалежність підмета й присудка); передбачуваність (підмет і присудок перебувають у відношеннях

узаємоузгодження); обов'язковість (форми присудка вимагають підмета у формі називного відмінка); закритість (одноразове використання предиката іншого зв'язку); координація (взаємозалежність підмета й присудка) [58, с. 20-21]. Предикативний зв'язок може бути реалізований у синтаксичних формах:

- 1) координації (узаємозумовлення підмета й присудка);
- 2) співположення (однакові граматичні форми виявляють синтаксичний статус у реченні);

- 3) узаємовияву (вияв синтаксичної функції словоформи відповідно до зайнятої позиції) [24, с. 16].

Непредикативні відношення виникають між другорядними членами речення (частинами словосполучень) й поділені на:

- 1) атрибутивні (встановлені між двома компонентами словосполучення);

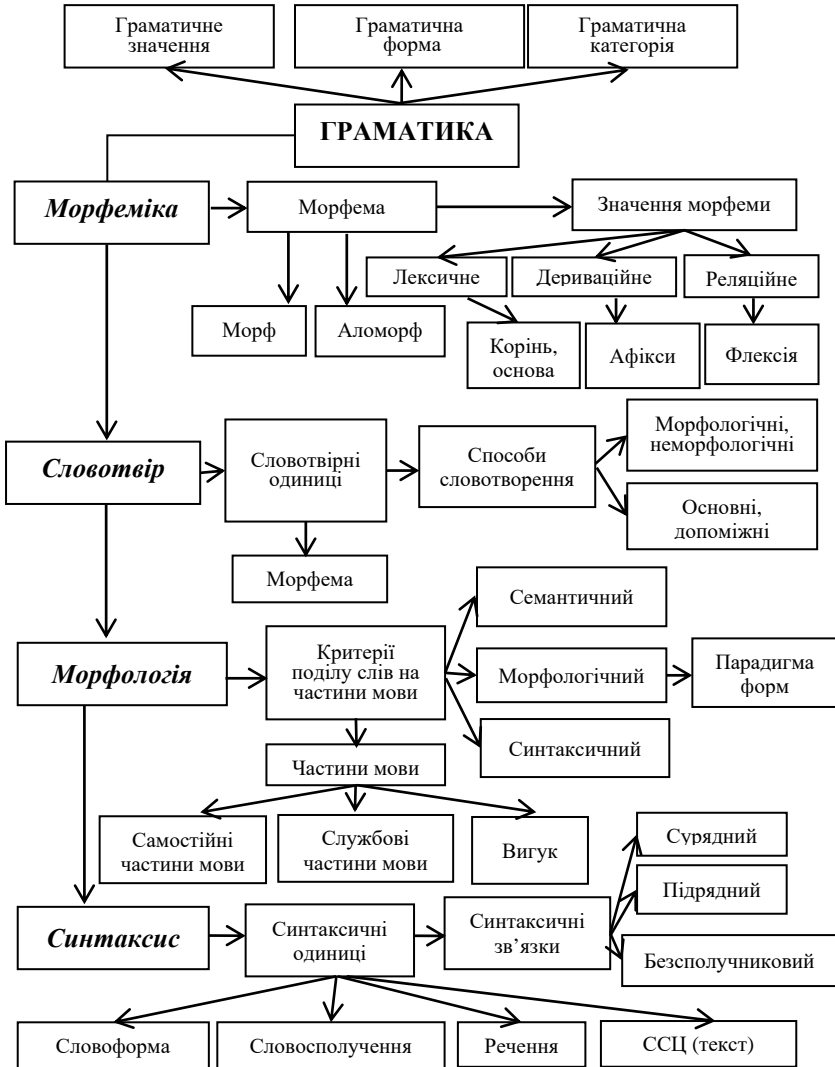
- 2) об'єктні (виражають залежність предмета від дій);

- 3) обставинні (вказують на залежність обставин місця, часу, причини тощо від присудка) [47, с. 24].

Опанування теоретичних основ синтаксису української мови переконує учня в узаємозалежності всіх мовних рівнів: важливість аналізу слова в системі речення, вивчення морфології на синтаксичній, а синтаксису на морфологічній основі.

Лінгвістичні основи формування ГК продемонструємо на схемі 3. 1.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ



3. 5. Лінгводидактичні чинники формування граматичної компетентності

Аналіз чинної програми з української мови репрезентує систему необхідних граматичних понять, що є основою систематичного знання, де граматичні поняття – це «лінгвістичні концепти як навчальні одиниці, що характеризують граматичну систему української мови» [34, с. 119]. У шкільному курсі української мови учні вивчають розділ «Словотвір. Орфографія», з'ясовуючи питання: змінювання й творення слів, твірне слово, основні способи словотворення (префіксальний, суфіксальний, префіксально-суфіксальний, безафіксний, складання основ, абrevіатура, перехід з однієї частини мови в іншу); словотвірний ланцюжок, словотвірний розбір слова; зміни приголосних у процесі творення слів; складні слова, їх правопис; складноскорочені слова, їх правопис. У процесі вивчення морфології учні повторюють вивчене в початковій школі про самостійні частини мови; усвідомлюють поняття «граматична помилка» та умовне позначення її. Основою для засвоєння синтаксису є отримані раніше знання, що передбачають розгляд питань про словосполучення, його будову й види, засоби вираження головного слова; види речень, граматичну помилку та її умовне позначення [54]. Такі знання закладають основи формування ГК. Слід наголосити, що формування ГК слід здійснювати в системі, тісному зв'язку з фонетикою, орфоepією, лексикою.

У науковій літературі виокремлено чотири етапи формування граматичних понять:

- аналіз мовного матеріалу з метою виокремлення домінантних ознак поняття;

- узагальнення магістральних ознак граматичного поняття, встановлення між ними зв'язків та засвоєння терміна;
- уточнення ознак поняття;
- конкретизація поняття в процесі виконання вправ (практичний аспект) [56, с. 159].

Заслужують на увагу рекомендації Н. Дикої про послідовність опрацювання граматичних понять за допомогою пошукової роботи, демонстрування різних мовних явищ, що забезпечує розпізнавання нового мовного явища з низки вивчених раніше; спостереження й аналіз лінгвістичного матеріалу з метою виокремлення домінантних ознак поняття; порівняння мовних явищ; абстрагування їх у певних термінах; узагальнення поняття [19, с. 2-3].

Грамотичні навички в науковій літературі розподілено на репродуктивні та рецептивні. Сформованість репродуктивної навички – вміння висловлювати власні думки в усному та писемному мовленні. Для здійснення комунікативного наміру необхідним є вибір граматичної структури відповідно до ситуації мовлення та оформлення її відповідно до норм (морфологічних та синтаксичних) української мови, що відбувається паралельно. Магістральними ознаками граматичної навички є її автоматизованість, стійкість та гнучкість. Формування рецептивної навички уможливорює функціонування вміння розуміти співрозмовника в усному та писемному мовленні й полягає в прийнятті звукового чи графічного образу граматичної структури [39].

Н. Скляренко окреслює три етапи формування репродуктивних і рецептивних граматичних навичок [46], що ми продемонструємо в таблиці 3. 1.

Таблиця 3. 1

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК

Етапи формування граматичних навичок	I етап	II етап	III етап
Репродуктивні навички	Ознайомлення з новою граматичною структурою на рівні фразової єдності	Автоматизація мовних дій на рівні фрази	Автоматизація мовних дій із вивченою граматичною структурою
Рецептивні навички	Сприймання граматичних явищ у контексті (формальні ознаки)	Розпізнавання й диференціювання нових граматичних сигналів; прогнозування синтаксичних структур	Операції I та II етапів, що виконуються в контекстах, у яких граматичні структури використовуються з засвоєними раніше

Цікавою, на нашу думку, є міркування науковців про те, що «умова формування граматичної навички – достатня кількість лексичних одиниць, на які поширюється граматичне правило», оскільки необхідним для автоматизації навички є багаторазове повторення однієї й тієї ж дії на різноманітному лексичному матеріалі [25]. Дослідники пропонують виокремлення стадій формування граматичних навичок: сприйняття типової структури (спостереження, аналіз); імітація; підстановка; трансформація; репродукція; комбінування. Такі етапи

визначають урахування певних підходів, закономірностей, принципів, вибір методів і прийомів навчання, виокреслюють систему завдань та вправ для формування ГК учнів.

У процесі формування ГК учні оволодівають такими граматичними знаннями: граматичні елементи (морфеми, основа та афікси, слів тощо), категорії (число, відмінок, рід, конкретне/абстрактне, перехідне/неперехідне, видо-часові форми, активні/ пасивні, класи (відмінювання дієслів, відмінювання іменників, прикметників тощо), синтаксичні структури (прогнозування синтаксичної схеми висловлювання; пов'язування речень на рівні надфразових єдностей); узагальнення граматичних понять. Однак слід наголосити й на тому, що глибоке засвоєння граматичного рівня української мови неможливе без активної мовленнєвої діяльності – розуміння й висловлення думки, оформленої за допомогою засобів мови.

Звертаємо увагу на типи граматичних вправ, виокремлені в лінгводидактичних розвідках: *спрямовані на прийом або видачу інформації*: рецептивні – вправи на впізнання, диференціацію, ідентифікацію, вибір за контекстом; репродуктивні – відтворення повністю або зі змінами слова, речення, тексту; рецептивно-репродуктивні – вправи на імітацію, підстановку, трансформацію, завершення поданого матеріалу; продуктивні – самостійне створення висловлювань різних рівнів; рецептивно-продуктивні – сприймання й репродукування інформації. *спрямовані на комунікативність*: комунікативні – спеціально організована форма спілкування; умовно-комунікативні – передбачено в мовленнєвій діяльності в ситуативних умовах; деякі некомунікативні вправи різних видів, коли виконуються дії з мовним матеріалом поза ситуацією мовлення, зосереджуючи увагу лише на форму [55].

Лінгводидактичні чинники формування ГК продемонструємо в таблиці 3. 2

Таблиця 3. 2

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ
ФОРМУВАННЯ ГК**

СИСТЕМА ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ	Граматичні елементи (морфеми, основа та афікси, слів тощо), категорії (число, відмінок, рід, конкретне/абстрактне, перехідне / неперехідне, видо-часові форми, активні / пасивні, класи (відмінювання дієслів, відмінювання іменників, прикметників тощо), синтаксичні структури (прогнозування синтаксичної схеми висловлювання; пов'язування речень на рівні надфразових єдностей); узагальнення граматичних понять
ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ	Аналіз мовного матеріалу з метою виокремлення домінантних ознак поняття; узагальнення магістральних ознак граматичного поняття, встановлення між ними зв'язків та засвоєння терміна; уточнення ознак поняття; конкретизація поняття в процесі виконання вправ (практичний аспект)
ГРАМАТИЧНІ НАВИЧКИ	Репродуктивні; рецептивні
ТИПИ ВПРАВ	1. Спрямовані на прийом або видачу інформації: рецептивні – впізнання, диференціація, ідентифікація, вибір за контекстом; репродуктивні – відтворення повністю або зі змінами слова, речення, тексту; рецептивно-репродуктивні – імітація, підстановка, трансформація, завершення запропонованого матеріалу; продуктивні – самостійне створення висловлювань; рецептивно-продуктивні – репродукування інформації. 2. Спрямовані на комунікативність: комунікативні – спеціально організована форма спілкування; умовно-комунікативні – створення відповідних ситуацій мовлення; деякі некомунікативні вправи різних видів (виконання дій із мовним матеріалом поза ситуацією мовлення)

3. 6. Словотвірна субкомпетентність

Проблеми навчання словотвору розлого висвітлено в працях П. Білоусенка, О. Біляєва, Л. Варзацької, М. Вашуленка, Л. Вознюк, С. Карамана, В. Мельничайка, Н. Остапенко, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, Г. Шелехової, Г. Циганенко та ін. У системі навчання української мови, як наголошує О. Скварок, словотвір займає особливе місце, адже «тісно пов'язаний з кількома рівнями мови – лексичним, морфемним і граматичним, на кожному з яких розглядається слово, проте в різних його аспектах (щодо значення, морфемної будови, словозміни й належності до певної частини мови, функцій словоформ)» [45]. Розвідки лінгводидактів пересвідчують, що засвоєння будови слова та словотвору сприяє збагаченню словникового складу здобувачів освіти та є базисом для формування морфологічної й синтаксичної субкомпетентностей та орфографічної й стилістичної компетентностей.

Формування словотвірної субкомпетентності (*далі СК – Л. Р.*) як складової ГК відбувається протягом трьох етапів: *пропедевтичний* – ознайомлення з будовою слова й можливостями творення нових слів за допомогою суфіксів і префіксів; визначення усіх значущих частин слова; добір й утворення споріднених слів, визначення в них кореня (1-4 класи); *основний* – поглиблення знань про значущі частини слова та способи словотворення; *систематизація вивченого під час засвоєння морфології* (6-7 класи) [15; 28; 29; 41].

Основна мета навчання розділу – «розвиток здібностей учнів до структуризації слова, формування вмій визначати значення твірної основи шляхом осмислення її будови, виявляти морфемні значення, доречно використовувати різні типи морфем при формо- й словотворенні в процесі

мовленнєвої діяльності» [12]. Магістральними завданнями засвоєння будови слова й словотвору автори «Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах» визначають: сформувати стійкі уміння розрізняти форми слова й спільнокореневі слова; забезпечити знання особливостей, у тому числі й стилістичних, значущих частин слова; навчити здійснювати морфемний (за будовою) і словотвірний аналіз слів; осмислити способи й засоби творення слів; активізувати морфемний канал сприйняття слів учнями; виробити навички користуватися словниками (морфемним і словотворчим) [32, с.191]. Отже, формування СК – здатність засвоїти природу словотворення в українській мові, його особливості під час набуття практичних умінь.

У наукових студіюваннях підкреслюється, що в процесі формування СК слід урахувати положення функційно-комунікативного підходу до навчання мови, коли прерогативна роль відводиться семантиці мови: творення похідних одиниць відбувається у зв'язку з функціями, що вони виконують під час комунікації, а процес творення розглядається на основі тексту, де похідні одиниці – елементи тексту [45]. Такі положення доводять важливість урахування текстоцентричного підходу, оскільки в межах тексту вдосконалюються вміння практично використовувати словотвірні моделі, як результат – формується мовна й мовленнєва компетентність мовця.

Учені наголошують на врахуванні специфічних принципів навчання: диференціювання понять «словозміна» й «словотворення», встановлення зв'язків між словотворенням і фонетикою; поглиблення знань про лексичне й граматичне значення слова; зіставлення словотвірного розбору з морфемним; використання знань про будову слова й словотворення для вдосконалення орфографічних навичок [32, с. 193].

Як демонструє аналіз наукових студіювань [29; 32; 41], успіх формування СК залежить від вибору специфічних методів і прийомів навчання. Серед специфічних методів навчання ефективними є словотвірні вправи, що передбачають виокремлення слів із похідними основами; аналіз будови слів; добір спільнокоренових слів і з'ясування їхнього значення; орфографічний та граматичний аналіз утворених слів; визначення способів творення слів; трактування постійних значень слів, яких надають одні й ті ж афікси; самостійна побудова словотвірних рядів; робота зі словниками. Такі вправи необхідно поєднувати з фонетичними, орфографічними, оскільки вивчення словотвору є базисом для засвоєння правопису слів.

Специфічними прийомами є морфемний і словотворчий аналіз; вправи: морфемні розвивають уміння визначати структуру слова; словотвірні розвивають уміння встановлювати структурно-семантичні зв'язки й визначати спосіб творення слова [32, с. 194]. Морфемний аналіз слова (виділення морфем – корінь, суфікс, префікс, постфікс, закінчення – в слові) доцільно проводити в усіх класах відповідно до засвоєння нових тем із будови слова та словотворення. Словотвірний аналіз полягає у визначенні, чи є слово похідним/непохідним; якщо похідне – спосіб словотворення його [29, с. 65]. І морфемний, і словотвірний аналіз є обов'язковими прийомами навчання, методика проведення яких ускладнюється відповідно до вивчення нових тем із будови слова й словотвору.

Однією з найважливіших передумов засвоєння учнями лінгвістичних знань є комплексний підхід до аналізу словотвірного процесу на уроках української мови [5].

Заслуговують на увагу розвідки Л. Бісовецької, яка наголошує на таких типах сформованих умінь і навичок під час навчання будови слова й словотвору:

а) морфемно-аналітичні вміння (у процесі виділення й розмежування морфем у словах);

б) словотвірні вміння (під час утворення слів від твірних основ);

в) уміння й навички слововживання (у процесі використання в мовленні слів певного морфемного складу) [Там само].

О. Скварок визначає вміння:

1) творення нових слів – найголовніший спосіб збагачення лексики української мови;

2) творення слів – це підпорядкування певним нормам відповідно до кожної частини мови;

3) українська мова репрезентована найдосконалішою системою засобів словотвору;

4) словотвір української мови забезпечує динамічність її;

5) носії мови – це творці нових слів [45].

Такі розвідки науковців переконують на важливості формування СК, врахування специфічних підходів, принципів, методів і прийомів навчання будови слова та словотвору.

Лінгводидактичні основи формування СК продемонструємо за допомогою таблиці 3. 3.

Таблиця 3. 3

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СК

<p>ЕТАПИ НАВЧАННЯ</p>	<p>I етап – пропедевтичний – ознайомлення з будовою слова й можливостями творення нових слів за допомогою суфіксів і префіксів; визначення усіх значущих частин слова; добір й утворення споріднених слів, визначення в них кореня (1-4 класи); II етап – основний – поглиблення знань про значущі частини слова та способи словотворення; III етап – систематизація вивченого під час засвоєння морфології (6-7 класи)</p>
<p>ЗАВДАННЯ ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛІВ</p>	<p>Сформувати стійкі вміння розрізняти форми слова й спільнокореневі слова; забезпечити знання особливостей, у тому числі й стилістичних, значущих частин слова; навчити здійснювати морфемний (за будовою) і словотвірний аналіз слів; осмислити способи й засоби творення слів; активізувати морфемний канал сприйняття слів учнями; виробити навички користуватися морфемним і словотворчим словниками</p>
<p>СИСТЕМА ЛІНГВІСТИЧНИХ ПОНЯТЬ</p>	<p>Словотвір, словозміна, будова слова, закінчення, корінь, префікс, суфікс, сполучні голосні звуки, способи творення слів (морфологічні й неморфологічні), твірне слово</p>
<p>ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ БУДОВИ СЛОВА Й СЛОВОТВОРУ</p>	<p>Диференціювання понять «словозміна» й «словотворення», встановлення зв'язків між словотворенням і фонетикою; поглиблення знань про лексичне й граматичне значення слова; зіставлення словотвірного розбору з морфемним; використання знань про будову слова й словотворення для вдосконалення орфографічних навичок</p>
<p>МЕТОДИ І ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ</p>	<p>Морфемний і словотворчий аналіз, вправи: морфемні розвивають уміння визначати структуру слова; словотвірні розвивають уміння встановлювати структурно-семантичні зв'язки й визначати спосіб творення слова</p>

3. 7. Формування морфологічної субкомпетентності

Дослідження лінгводидактичних проблем навчання морфології представлено в розвідках Т. Биконь, Н. Білокінь, О. Біляєва, І. Кучеренко, Г. Лещенко, Л. Мамчур, С. Омельчука, М. Пентилюк, М. Плющ, Т. Симоненко та інших. Учені переконливо доводять, що морфологія як за обсягом, так і за роллю засвоєння найважливіших мовних понять, повинна зайняти одне з магістральних місць у шкільному курсі української мови.

Проведений аналіз лінгводидактичних джерел дає можливість констатувати, що формування морфологічної субкомпетентності (*далі МСК – Л. Р.*) відбувається протягом таких етапів: початковий (пропедевтичний) (1-4 класи); систематичне навчання морфології (6-7 класи); перспективності й повторення вивченого на основі оволодіння знаннями із синтаксису (7-9 класи); функційно-прагматичний (10-11 (12) класи) [34; 41]. Чільними завданнями, на думку методистів [35; 37; 56], є вироблення чіткого уявлення про систему морфологічних груп слів, синтаксичну функцію слів у словосполученні й реченні; з'ясування складу частин мови, поділ їх на самостійні та службові, виділення вигуків в особливу частину мови; усвідомлення загального значення й граматичних категорій частин мови; особливостей уживання частин мови та їхніх граматичних категорій у мовленні відповідно до стилістичної належності висловлювання в процесі створення тексту певного стилю й типу мовлення (в усному й писемному мовленні); забезпечення розуміння форм словозміни й засвоєння правильного використання їх для побудови речень і словосполучень; ознайомлення зі словотворенням частин мови.

С. Омельчук окреслює низку морфологічних понять, розподіляючи їх на групи: 1) морфологічні одиниці: слово,

словоформа; 2) лексико-граматичні класи слів (частини мови): самостійні (іменник, прикметник, числівник, займенник, дієслово, прислівник), службові (прийменник, сполучник, частка) і вигук; 3) лексико-граматичні розряди (категорії) слів: іменники (назви істот і неістот; власні і загальні назви; абстрактні і конкретні назви; збірні іменники); прикметники (якісні, відносні, присвійні); числівники (кількісні – на позначення цілого числа, дробові й збірні; порядкові); займенники (особові, зворотний, присвійні, вказівні, означальні, неозначені, відносні, питальні, заперечні); дієслова (неозначена форма, особові й безособові дієслова, дієприкметник і дієприслівник); прислівники (способу дії, міри і ступеня дії, часу, місця, причини, мети); сполучники (сурядності й підрядності); частки (словотворчі, формотворчі, модальні); вигуки (емоційні, спонукальні, етикетні слова й вирази, звуконаслідувальні слова); 4) граматичне значення: загальне, або частиномовне (категоріальне значення предметності, ознаки, числа й кількості, процесуальності, стану) та часткове (у межах кожної частини мови); 5) граматична форма: синтетична, або проста й аналітична, або складена; 6) граматичні (морфологічні) категорії: класифікаційні (іменникова категорія роду; дієслівні категорії виду, часу, способу, стану) й словозмінні (іменникові категорії числа й відмінка; прикметникові категорії роду, числа, відмінка; дієслівні категорії особи, роду, числа) [35]. Н. Єрмак наголошує, що більшість граматичних понять є абстрактними, а їхні визначення не репрезентовані в діючих підручниках, тому можна констатувати той факт, що теми з морфології є одними з найбільш складних для засвоєння учнями [22, с. 76-82].

Важливим для формування МСК є урахування специфічних принципів навчання: вивчення частин мови у зв'язку з фонетикою, лексикою та іншими розділами;

вивчення частин мови на синтаксичній основі; вивчення системи відмінювання частин мови і словотвору у зв'язку з орфографією; вивчення частин мови в поєднанні з розвитком мовлення [32; 36; 40]. Учені-лінгводидакти наголошують на магістральній ролі засвоєння морфології на синтаксичній основі, що здійснюється з метою: диференціації певних морфологічних одиниць – спільнокоренових слів, що належать до різних частин мови або різних граматичних форм, омоформ одного слова чи різних слів, однозвучних слів та сполучень слів; установлення граматичних ознак незмінюваних слів; формування уявлення про певний розряд слів; запобігання низки помилок; пропедевтичного ознайомлення з синтаксичними конструкціями, компонентами яких є морфологічні форми в своїй типовій функції, формою кличного відмінка іменника в ролі звертання; засвоєння особливостей уживання дієприкметникового та дієприслівникового зворотів, їхнього пунктуаційного оформлення [3; 32; 56]. Погоджуємося з думкою авторів «Практикуму з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах», що «запобігання помилок у процесі визначення частин мови і членів речення, уникнення помилок у випадках переходу слів з однієї частини мови в іншу відбувається під час здійснення характеристики частин мови за синтаксичною функцією» [40, с. 145]. Урахування цих принципів допоможе уникнути труднощів під час формування МСК, до яких уналежнюємо: нерозрізнення понять «частина мови» і «член речення»; відмінювання іменників II відміни чоловічого роду; розпізнавання й відмінювання іменників мішаної групи I та II відмін; уживання невластивої українській мові складеної вищої та найвищої форм ступенів порівняння прикметників і прислівників; розмежування прикметників твердої та м'якої груп;

відмінювання кількісних числівників; узгодження іменників із числівниками; вживання особових закінчень дієслів [30; 41].

Формування МСК відбувається під час виконання морфологічних вправ та завдань, які Л. Варзацька розподіляє на два типи: I тип – установлення внутрішньопредметних – внутрішньопоняттєвих зв'язків (вид дієслова, час дієслова тощо); II тип – установлення внутрішньопредметних зовнішньопоняттєвих зв'язків (змінені форми слова, спільнокореневі слова тощо) [7]. О. Кульбабська, О. Кардашук розгорнуто репрезентують дві групи вправ: I – аналітичні морфологічні вправи: знаходження морфем у будові слова, морфемний аналіз слова; морфологічний розбір слів, словоформ; визначення частин мови, роду, числа, відмінка, типу відмінювання, особи, дієвідміни тощо. Учені також наголошують на важливості дотримання принципу зв'язку морфологічних вправ із синтаксичними: виявлення зв'язків між словами в словосполученні, реченні й морфологічних засобів, які визначають ці зв'язки; встановлення морфологічних засобів у вираженні значень слова, його форм, словосполучень, речень; II – синтаксичні морфологічні вправи: утворення морфологічних форм слів: змінювання за часами, числами, відмінками, родами, відмінами, особами тощо; побудова таблиць відмінювання, дієвідмінювання та ін.; утворення всіх можливих форм тієї чи тієї частини мови; вживання слів різних частин мови, а також словоформ у словосполученнях, реченнях, текстах, у тому числі й у вільному самотійному мовленні, у творах [29, с. 68-69]. Морфологічні вправи покликані забезпечити глибоке засвоєння теоретичного матеріалу, репрезентуючи лінгвістичну природу частин мови; навчити правильно вживати слова різних частин мови; ознайомити учнів із

морфологічними нормами сучасної української літературної мови, тобто сприяти формуванню МСК учнів.

Серед специфічних прийомів у лінгводидактиці виокремлено: морфологічний розбір слова як частини мови (повний або частковий, усний або письмовий), розмежування аналогічних слів, постановка слова в потрібній формі; зіставлення граматичних форм; заміна одних форм іншими; спостереження над функціонуванням паралельних морфологічних форм; складання словосполучень і речень із певними формами слів; алгоритмізація, програмування, складання таблиць і заповнення готових таблиць і т. ін. [32; 56].

Морфологічний розбір – «визначення постійних і змінних ознак частини мови, синтаксичної ролі, з'ясування орфограм та функцій слова в реченні. За способом виконання – усний або письмовий, за використанням прийомів – розбір-міркування та розбір-судження» [32, с. 194]. Під час виконання морфологічного розбору слід дотримуватися такої схеми проведення його: частина мови; початкова форма для змінних частин мови; морфологічні ознаки, притаманні певній частині мови; синтаксична роль; орфограми (за наявності); функції слова в реченні або тексті [4, с. 164].

Результатом засвоєння морфології є сформованість мовних умінь, до яких С. Омельчук уналежнює: класифікаційні мовні вміння визначати граматичні ознаки самостійних і службових частин мови; розпізнавальні граматичні вміння відрізняти частини мови; морфолого-орфографічні вміння відмінювати іменні частини мови; морфолого-словотвірні вміння утворювати частини мови різними способами; продуктивні морфологічні та граматики-стилістичні вміння [34, с. 75]

Лінгводидактичні основи формування МСК продемонструємо за допомогою таблиці 3. 4.

Таблиця 3. 4

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МСК

ЕТАПИ НАВЧАННЯ	Початковий, або пропедевтичний (1-4 класи); систематичне навчання морфології (6-7 класи); перспективності й повторення вивченого на основі оволодіння знаннями із синтаксису (7-9 класи); функційно-прагматичний (10-11 (12) класи)
СИСТЕМА ПОНЯТЬ	Морфологічні одиниці; лексико-граматичні класи слів; лексико-граматичні розряди (категорії) слів; граматичне значення; граматична форма; граматичні (морфологічні) категорії
ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ МОРФОЛОГІЇ	Вивчення частин мови у зв'язку з фонетикою, лексикою та іншими розділами; вивчення частин мови на синтаксичній основі; вивчення системи відмінювання частин мови й словотвору у зв'язку з орфографією; вивчення частин мови в поєднанні з розвитком мовлення
СПЕЦИФІЧНІ ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ МОРФОЛОГІЇ	Морфологічний розбір слова як частини мови (повний або частковий, усний або письмовий), розмежування аналогічних слів, постановка слова в потрібній формі; зіставлення граматичних форм; заміна одних форм іншими; спостереження над функціонуванням паралельних морфологічних форм; складання словосполучень і речень із певними формами слів; алгоритмізація, програмування, складання таблиць і заповнення готових таблиць

3. 8. Методика формування синтаксичної субкомпетентності

Лінгводидактичні основи навчання синтаксису репрезентовано в студіюваннях О. Біляєва, Н. Голуб, О. Горошкіної, В. Горяного, Н. Дикої, Т. Донченко, С. Єрмоленко, С. Карамана, Л. Мацько, А. Нікітіної, В. Новосьолової, С. Омельчука, М. Пентилюк, Р. Христіанінової, Г. Шелехової та інших. Нам імponує думка В. Новосьолової про те, що синтаксису української мови належить одне з чільних місць, «оскільки він є організуючим центром граматики, у якому найповніше виявляється функціональна значущість мовних одиниць, участь їх у досягненні комунікативної мети» [33].

Формування синтаксичної субкомпетентності (*далі ССК* – Л. Р.) проходить такі етапи: початковий (1-4 класи); пропедевтичний (5 клас: «Відомості з синтаксису і пунктуації»); поглиблене вивчення синтаксису в процесі засвоєння морфології (5-7 класи); систематичний курс синтаксису (7-9 класи); удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів старшої школи на основі узагальнення відомостей про синтаксис української мови (10-11 (12) класи) [7; 14; 32; 41; 44]. Учні засвоюють відомості про синтаксичну будову мови, вчать розрізняти словосполучення й речення; виокремлювати головне й залежне слово, визначати члени речення; розрізняти речення за будовою, усвідомлюючи головні ознаки складного синтаксичного цілого й закладаючи підґрунтя для засвоєння пунктуації [3; 32]. Успішне оволодіння цими знаннями сприятиме уникненню труднощів у процесі формування ССК: сплутування поняття «член речення» і «частина мови»; нерозрізнення омонімічних форм називного й знахідного відмінків, результатом чого є неправильна кваліфікація членів

речення; нерозрізнення складних речень, питання про засоби зв'язку між частинами складного речення; характеристика ускладнених речень, правила оформлення прямої мови [41, с. 153].

У роботі з формування ССК Л. Шевцова визначає кілька напрямів: 1) практичні спостереження за синтаксичною будовою, інтонаційним оформленням речень; побудова різних за кількісною і якісною характеристикою речень за поданим зразком та схемою; 2) формування уявлень про одиниці синтаксису; 3) засвоєння структури речення й найважливіших синтаксичних понять; 4) поглиблення знань і вмінь із синтаксису під час опрацювання несинтаксичних тем; 5) формування вміння у власному мовленні використовувати різні речення за метою висловлювання, інтонацією тощо; 6) застосування набутих знань і умінь під час розвитку комутативних умінь [57, с. 17]. Уважаємо за потрібне виокремлення ще одного напрямку – робота з синтаксичними одиницями під час вивчення стилів мовлення.

Магістральною метою навчання синтаксису, на думку В. Новосолової, є озброєння здобувачів освіти знаннями про синтаксичну систему української мови; формування чільних синтаксичних понять та умінь визначати їхнє граматичне значення та функції в реченні; створення речень різних типів; збагачення синтаксичних конструкцій у власному мовленні [33].

Аналіз чинної програми [54] дозволяє констатувати, що протягом навчання синтаксису учні засвоюють низку синтаксичних понять: словосполучення, головне й залежне слово, речення, головні члени речення, другорядні члени речення, порядок слів у реченні, просте речення, однорідні члени речення, звертання, вставні слова, відокремлені члени речення, складне речення, сполучникове й

безсполучникове складне речення, речення з прямою і непрямною мовою, складне синтаксичне ціле.

Успішному формуванню ССК сприятиме врахування системи специфічних принципів, до яких учені уналежнюють: вивчення мови в єдності форми, змісту і функціонування в мовленні; навчання синтаксису в узаємозв'язку з пунктуацією й інтонацією; навчання синтаксису в поєднанні з розвитком мовлення; текстотворчості; вивчення мови в міжрівневих, внутрірівневих і міжпредметних зв'язках [4; 14; 37].

В. Сидоренко наголошує на виокремленні таких специфічних принципів навчання синтаксису: *принцип навчання синтаксису в кореляційному міжрівневому узаємозв'язку із морфологією, лексикою, фонетикою, стилістикою* (на синтаксичному рівні виявляється синтез вимірів функціонування всіх мовних одиниць та їхні граматичні особливості); *принцип навчання синтаксису у внутрішньорівневому узаємозв'язку з пунктуацією та інтонацією* (володіння вміннями й навичками інтонувати різні за структурою, метою висловлення, емоційним забарвленням речення, членувати речення відповідно до комунікативного наміру, доречно користуватися логічним наголосом тощо); *принцип навчання синтаксису в поєднанні з розвитком зв'язного мовлення* (реалізація мовленнєвої змістової лінії програми); *принцип текстотворчості або текстоцентризму* (вивчення синтаксичних одиниць на текстовій основі) [44]. Слід наголосити на важливості принципу навчання синтаксису на морфологічній основі, особливості якого ми з'ясували, аналізуючи процес формування МСК.

Успіх формування ССК залежить від вибору системи вправ. Учені пропонують різні підходи до їх класифікації. Зокрема, Т. Гнаткович: 1) аналітичні вправи, що ґрунтуються на аналітико-дослідницькому розумінні

синтаксичного матеріалу й передбачають виконання комплексних узагальнених завдань із синтаксичними одиницями; 2) продуктивно-репродуктивні, які мають на меті здійснення аналізу, корекції і трансформації синтаксичних одиниць; 3) творчо-конструктивні – це виконання завдань на доповнення або побудову власних висловлювань із використанням певних синтаксичних одиниць [13, с. 20]. Н. Дика орієнтує на використання *мотиваційно-орієнтувальних вправ* (уміння визначати те чи те лінгвістичне поняття; *когнітивно-діяльнісних*: рецептивні (сприймання, усвідомлення й фіксування в пам'яті отриманої інформації, групування лінгвістичних понять за певними ознаками); репродуктивні (відтворення вивченого, добір лінгвістичного поняття за певними критеріями); продуктивні (творче застосування знань й використання їх у певній мовленнєвій ситуації); *оцінно-контрольних* (перевірка правильності визначень лінгвістичних понять, оцінювання) [20, с. 38-39]. Однак вчителю слід добирати ті типи й види вправи, які забезпечать ефективне засвоєння синтаксичного матеріалу конкретної теми й у конкретному класі.

У руслі нашої розвідки звертаємо увагу на важливість вибору прийомів навчання синтаксису: аналіз словосполучень; поширення й скорочення різних видів речень; заміна одних синтаксичних одиниць іншими; перебудова синтаксичних конструкцій; складання речень за опорними словами (схемами); редагування речень; повний/ частковий синтаксичний розбір речення (тексту); синтаксичний розбір із використанням графічних символів; синтаксично-стилістичний аналіз синтаксичних одиниць; складання синтаксичних конструкцій за схемами; спостереження над інтонацією в реченні, ритмомелодикою синтаксичних конструкцій, редагування речень тощо [32; 41; 44].

Лінгводидактичні засади формування ССК узагальнено в таблиці 3. 5.

Таблиця 3. 5

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ
ФОРМУВАННЯ ССК**

Етапи навчання	Початковий (1-4 класи); пропедевтичний (5 клас: «Відомості з синтаксису і пунктуації»); поглиблене вивчення синтаксису в процесі засвоєння морфології (5-7 класи); систематичний курс синтаксису (7-9 класи); вдосконалення комунікативних умінь і навичок учнів старшої школи на основі узагальнення відомостей про синтаксис української мови (10-11 (12) класи)
Система понять	Словосполучення, головне і залежне слово, речення, головні члени речення, другорядні члени речення, порядок слів у реченні, просте речення, однорідні члени речення, звертання, вставні слова, відокремлені члени речення, складне речення, види складних речень, речення з прямою і непрямою мовою, складне синтаксичне ціле
Принципи навчання синтаксису	Навчання мови в єдності форми, змісту й функціювання в мовленні; вивчення мови в міжрівневих, внутрірівневих і міжпредметних зв'язках; навчання синтаксису в взаємозв'язку з пунктуацією й інтонацією; навчання синтаксису в поєднанні з розвитком мовлення; текстотворчості й текстоцентризму
Специфічні прийоми навчання синтаксису	Аналіз словосполучень; поширення й скорочення різних видів речень; заміна одних синтаксичних одиниць іншими; перебудова синтаксичних конструкцій; складання речень за опорними словами або схемами; редагування речень; повний або частковий синтаксичний розбір речення (тексту); синтаксичний розбір із використанням графічних символів; складання синтаксичних конструкцій за схемами; синтаксично-стилістичний аналіз синтаксичних одиниць; спостереження над логічною інтонацією в реченні, ритмомелодикою синтаксичних конструкцій

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3

1. Бацевич Ф. С. Вступ до лінгвістичної генології: навч. посіб. К.: Видавничий центр «Академія», 2006. 248 с.
2. Бевзенко С. П., Литвин Л. П., Семеренко Г. В. Сучасна українська мова. Синтаксис: навч. посіб. К.: Вища школа, 2005. 270 с.
3. Беляєв О. М., Мельничайко В. Я., Пентилюк М. І. та ін. Методика вивчення української мови в школі: посіб. для вчителів. К.: Рад. школа, 1987. 364 с.
4. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: навч.-метод. посіб. К.: Генеза, 2005. 180 с.
5. Бісовецька Л. Комплексний підхід до вивчення слова під час опрацювання теми «Будова слова» в початковій школі. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9690/2/5%20%285%29.PDF>.
6. Бойко В. М. Граматика української мови: Морфеміка. Словотвір. Морфологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2014. 248 с. (Серія «Альма-матер»).
7. Варзацька Л. Формування морфологічної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови: метод. посіб. К.: Навчальна книга – Богдан, 2018. 168 с.
8. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. М.; Л.: Учпедгиз, 1947. 784 с. URL: <http://books.e-heritage.ru/book/10077363>.
9. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови: Академ. граматики укр. мови / за ред. І. Вихованця. К.: Пульсари, 2004. 400 с.
10. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Грищенко А. П. Граматики української мови. К.: Рад. школа, 1982. 208 с.
11. Вовк О. І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах

- інтенсивного навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. К., 2008. 276 с.
12. Гарбовська Л., Рожок І. Словотвір у запитаннях і відповідях: навч. посіб. для загальноосвітніх навч. закл. URL: http://nv-imc.edukit.zt.ua/Files/download_center.80.pdf.
 13. Гнаткович Т. Д. Формування мовної компетентності учнів основної школи у процесі вивчення синтаксису української мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2011. 327 с.
 14. Голуб Н., Галаєвська Л. Навчання синтаксису на уроках української мови у 8-9 класах: метод. посіб. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 128 с.
 15. Гордієнко О. Розвивальна спрямованість уроків вивчення будови слова в початкових класах. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки, № 3. 2014 рік. С. 151-155.
 16. Горохова Т. Граматична компетенція як складова професіограми студента-філолога. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1082/1/T_Gorohova_DM_U_3_GI.pdf.
 17. Горпинич В. О. Морфологія української мови: підруч. для студ. вищ. навч. закл. К.: ВЦ «Академія», 2004. 336 с. (Альма-матер).
 18. Делюсто М, Барган О. Складні питання морфології української мови та їх висвітлення у шкільній та вишівській програмах. URL: <http://dspace.idgu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1713>.
 19. Дика Н. Лінгводидактичні особливості засвоєння граматичних понять учнями 8-9 класів. *Освітологічний дискурс*, 2015. № 3 (11). С. 90-101.
 20. Дика Н. М. Робота з учнями старшої школи над лінгвістичними поняттями: вивчення складно-підрядного речення. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 5-6 (50-51). С. 37-42.

21. Дорошенко С. І. Загальне мовознавство: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 288 с.
22. Єрмак Н. В. Формування текстотворчих умінь учнів 5-8 класів на основі лінгводидактичного аналізу. *Молодий вчений*. № 7 (59). липень, 2018 р., С. 76-82.
23. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови: підруч. у 2 ч. К.: Вища школа, 1972. Ч. 1. 402 с.
24. Загнітко А. Миронова Г. Синтаксис української мови. Теоретико-прикладний аспект. Врпо: Masarykova univerzita. 2013. 224 с.
25. Зозуля І., Поздрань Ю., Франчук Н. Роль граматики в практичному оволодінні українською мовою як іноземною. *Dynamics of the development of world science. Abstracts of the 6th International scientific and practical conference. Perfect Publishing. Vancouver, Canada*. 2020. Рр. 21-27. URL: <http://sci-conf.com.ua>.
26. Караман О. Підготовка студентів до викладання синтаксису в профільній школі. *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 5. С. 24-27.
27. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підруч. 3-тє вид., стереотип. К.: ВЦ «Академія». 2014. 304 с. (Серія «Альма-матер»).
28. Кулик О. Мовленнєвий розвиток учнів 5-9 класів закладів загальної середньої освіти в процесі навчання словотвірної системи української мови: автореферат ... докт. пед. наук: 13.00.02. К., 2019. 39 с.
29. Кульбабська О. В., Кардашук О. В. Крок у професію. Методика викладання української мови [Текст]: навч. посіб. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2017. 256 с.
30. Кучеренко І., Мамчур Л. Формування вмій визначати рід іменника: базові аспекти у підготовці до ЗНО. *Теорія і практика підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання з української*

- мови і літератури: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару.* Умань: ВПЦ «Візаві», 2018. С. 86-93.
31. Кушнір Т. Формування граматичної компетентності учнів 8-9 класів у процесі вивчення синтаксису: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 294 с.
 32. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підр. для студ. філол. факул. університетів / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
 33. Новосьолова В. Вивчення синтаксису у 8-9 класах на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/185263444.pdf>.
 34. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. К.: Генеза, 2014. 368 с.
 35. Омельчук С. Формування граматичних понять з морфології української мови в учнів основної школи. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/22175/1/Omelchuk.pdf>.
 36. Плиско К. М. Організація навчання синтаксису в середній школі: посіб. для вчителя. К.: Рад. школа. 1993. 135 с.
 37. Плиско К. Теорія і методика навчання української мови в середній школі. Харків: ХДПУ, 2001. 115 с.
 38. Плющ М. Я. Граматика української мови: у 2 ч.: підр. К.: Вища школа, 2005. Ч. 1. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. 286 с.
 39. Попельнух Д.. Формування граматичних навичок у студентів. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/16768/1/Popelnukh.pdf>.
 40. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студ. пед. університетів та інститутів / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2011. 366 с.
 41. Рускуліс Л. Методика навчання української мови у

- схемах, таблицях та коментарях: навч. посіб. Миколаїв – Одеса: Видавництво ТОВ Лерадрук, 2022. 202 с.
42. Рускуліс Л. Формування граматичної компетентності учнів ЗЗСО: теоретичний аспект. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради: «Гельветика», 2021. Вип. 3. Ч. 1. С. 104-110.
 43. Селіванова О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2010. 844 с.
 44. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 1. С. 7-19.
 45. Скварок О. Реалізація функціонально-комунікативного вивчення словотвору в контексті сучасних вимог до мовної освіти учителів початкових класів. URL: https://dspu.edu.ua/native_word/wpcontent/uploads/2016/04/2015_55.pdf.
 46. Склярєнко Н. Як навчати сьогодні іноземних мов (концепція). *Іноземні мови*. 1995. № 1. С. 5-9.
 47. Слинько І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови: Проблемні питання: навч. посіб. К.: Вища школа, 1994. 670 с.
 48. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2015. 320 с.
 49. Сокаль М. Про методичні орієнтири в опрацюванні граматичного матеріалу. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/228>.
 50. Сучасна українська літературна мова. Морфологія / за заг. ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. К.: Наук. думка, 1969. 583 с.

51. Сучасна українська літературна мова: підр. / за ред. А. П. Грищенка. 2-ге вид. перероб. і допов. К.: Вища школа, 1997. 493 с.
52. Сучасна українська літературна мова: підр. / за ред. М. Я. Плющ. 2-ге вид., перероб. і допов. К.: Вища школа, 2000. 430 с.
53. Тригуб І. П. Формування граматичної компетенції у студентів немовних спеціальностей ВНЗ у процесі вивчення англійської мови. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2014. № 10. Т. 2. С. 74–75.
54. Українська мова 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
55. Федорова З. До питання формування граматичної компетенції в середніх загальноосвітніх школах. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/413-do-pitannya-formuvannya-gramatichnoji-kompetentsiji-v-serednikh-zagalnoosvitnikh-shkolakh>.
56. Цоуфал Л. Лінгводидактичні засади навчання морфології в загальноосвітній школі. Філологічні студії. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 4. С. 155-162.
57. Шевцова Л. С. Використання синтаксичного матеріалу в процесі розвитку зв'язного мовлення. *Педагогічна Житомирщина*. 2010. №5-6. С. 16-18.
58. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підруч. К.: Видавничий центр «Академія», 2004. 408 с. (Альма-матер).

РОЗДІЛ 4

ПРАВОПИСНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

4. 1. Теоретичні засади навчання орфографії та пунктуації

Одне з пріоритетних завдань сучасної шкільної освіти – формування мовної та мовленнєвої компетентності учнів. Мовна компетентність охоплює фонетичну, лексичну й фразеологічну, граматичну (теоретико-методичні основи яких ми досліджували в попередніх студіюваннях) та правописну компетентності.

Правописна компетентність (далі ПК – Л. Р.) – рівень володіння правописними нормами, реалізація їх у практичній площині [17, с. 75]. Формування її здійснюється відповідно до концентричного принципу, що передбачає: оволодіння орфографічними нормами й правилами, застосування їх у писемному спілкуванні, здатність інтонаційно оформлювати усне мовлення на основі досконалого знання правил використання пунктуаційних знаків. Складниками правописної компетентності є орфографічна та пунктуаційна субкомпетентності.

Проблеми навчання орфографії завжди були в полі зору лінгводидактів (В. Горбачук, О. Горошкіна, Т. Груба, Т. Донченко, О. Караман, М. Пентилюк, Л. Попова, І. Хом'як, Н. Шкурятяна та ін.). Учені репрезентували теоретичні засади орфографії як розділу науки про мову; схарактеризували методичні основи навчання орфографії, акцентувавши засвоєння її в тісному зв'язку з фонетикою, морфемікою, словотвором та морфологією.

Орфографічна субкомпетентність (далі ОСК – Л. Р.) –

це написання слів відповідно до орфографічних законів сучасної української літературної мови й уміння правильно писати слова відповідно до орфографічних правил.

У процесі формування ОСК важливим є з'ясування принципів орфографії, що мотивовані історичними етапами становлення й розвитку мови, а їх базисом є фонетична й граматична будова мови. Науковці виокремлюють фонематичний, морфологічний і традиційний (історичний) принципи [20; 22].

Фонематичний принцип сучасної української літературної мови – онтологічно перший. Він «полягає в тому, що слова пишуться так, як вони вимовляються, тобто кожна фонема передається однією літерою або сполученням двох літер, як це встановлено правилами української графіки» [20, с. 129]. Відповідно до цього принципу пишемо: 1) *о, е* після літер на позначення шиплячих приголосних: *вечори* – *вечеря*; 2) на місці етимологічного [о] перед складом з наголошеним [а] буква *а*: *качан, хазяїн*; 3) спрощення в групах приголосних *-здн-, -ждн-, -стн-, -рдц-, -лнц-* та ін.: *услесливий, чесний, пізній*; 4) зміна в іменниках і прикметниках перед суфіксами *-ств(о), -ськ(ий)* приголосних [ɛ], [к], [х]: *товариш* – *товариський*; 5) на місці давніх *о, е* у словах *яблуня, мачуха* написання літери *у* на; 6) перед *к, п, т, ф, х* префікс *с-*: *схвалити, сказати*; 7) у більшості випадків позначення на письмі твердої й м'якої вимови приголосних: *вітер, юнь*; 8) для передачі подовженої вимови приголосних, подвоєння літер у власне українських і деяких запозичених словах: *життя, бадилля*. Згідно з фонематичним принципом з урахуванням морфемної будови слова окреслено правила переносу слів, особливості складоподілу; написання графічних скорочень лексем та слів іншомовного походження тощо.

Морфологічний принцип забезпечує графічну однотипність морфем і визначає написання морфем (значущих частин слова) однаковим способом незалежно від їх звучання. Відповідно до цього принципу визначаються закономірності написань українських афіксів, флексій, чергувань: 1) розрізнення префіксів *пре-* і *при-*: *прегарний* / *приїхати*; 2) передавання ненаголошених [e], [u], [o] в коренях слів: *весна* – *весни*, *село* – *села*, *голуб* – *голубка*; 3) фонемі в позиції дзвінкого перед глухим і навпаки збереження буквеного позначення: як же [йаґже], *молотьба* [молод'ба]; у дієслівних формах на *-ися*, *-ться* збереження фонем кореневої морфемі й закінчення: *миєшся* [мийес'а], *здається* [здайец'а]; префікс *з-* перед глухими (крім [к], [п], [т], [ф], [х]): *зв'язати*, *змести*, *зшити*; префікси *роз-*, *без-* перед шиплячими: *розжитися*, *розчепити*, *безчесний*. Принцип висуває вимоги до перенесення слова за умови, якщо поділ на склади його не співпадає з морфемним членуванням. З'ясування основних правил принципу переконує учня, що підґрунтям цих написань є довершене засвоєння теоретичних положень правил словотворення й морфемної будови слова.

Історичний (традиційний) принцип синтезує написання слів, які втратили мотивованість, отже, слова слід відтворювати відповідно до первинного написання, хоча такий спосіб передачі на письмі ні їх звучанню, ні морфемній структурі не відповідає, а це вимагає чіткого запам'ятовування зорового чи слухового образу слова через слуховий. Цей принцип визначає такі правила написання: літери *я*, *ю*, *є*, *ї*, що позначають дві фонемі: *м'яч*, *юрта*, *мрія*; частину слів із ненаголошеними голосними [o], [e], [u], що не перевіряємо наголосом: *левада*, *кишеня*; приголосні [дж], [дз] на позначення однієї фонемі: *дзвінок*, *джигіт*; буква *щ*: *щука*, *борщ*; *и* у словах іншомовного походження після *д*, *т*, *з*, *с*, *ц*, *р*, *ж*, *ч*,

ш, дж: дизель, Америка, директор; порушення правила «дев'ятки» в іншомовних власних назвах – і після д, т, з, с, р: Дідро [1; 20; 21; 22; 23; 24]. Базисом для розрізнення слів, у яких фонемний склад однаковий, є семантичний, морфологічний, лексико-синтаксичний принципи. Семантичний принцип обґрунтовує закони «написання великої літери в загальних назвах, що несуть позитивну мотивацію і є засобом виокремлення автором (Людина, Мати). Сюди також уналежнено назви свят, історичних подій, постів (Великдень)» [1, с. 170]. *Лексико-синтаксичний* принцип використано з метою розрізнення в українській мові слів та однозвучних сполучень, що визначено такими критеріями: наявність пояснювального слова (по-друге – по друге квітня); наголос (Нащо ти це робиш? – На що вона очікувала?); відсутність чи наявність перелічувальної інтонації (біг-біг – біг, біг). М. Кочерган обґрунтовує функціонування ідеографічного (символічного), принципу, який ще визначають, як диференційне написання, що «опирається на смислові відмінності подібних написань» [9, с. 178]. До нього вчений уналежнює: 1) написання слів-паронімів (*дипломат* – *дипломант*); 2) закінчення для різних значень: (*листа* – *листу*); 3) написання прийменників з іменником й омонімічного прислівника: (*в гору* – *вгору*); написання великої й малої літери у власних та загальних назвах: Вітер (прізвище) – вітер (природне явище); частки *не* з самостійними словами: (*недруг* – *не друг*); складні слова й словосполучення: (*відвідати палату легкопоранених* – у *кімнаті лежало кілька легко поранених*). Однак, притримуючись думки Н. Гоцької, уважаємо, що з'ясовані принципи «породжені дією фонетичного, морфологічного й традиційного» [24, с. 161].

Український правопис за своїм лінгвістичним характером є неоднорідним, оскільки в ньому знайшли

вияв фонетичні, морфологічні, історичні, диференційні написання. Повністю погоджуємося з думкою О. Пономаріва, що «у жодній мові орфографія не базується виключно на одному принципі, можна говорити лише про переважальний принцип, провідний» [23, с. 44], яким для української мови є фонетико-морфологічний.

Пунктуаційна субкомпетентність (далі ПСК – Л. Р.) – здатність пунктуаційно грамотно оформляти писемне мовлення відповідно до принципів пунктуації. Лінгводидактичні основи навчання пунктуації розлого простудійовано в працях П. Білоусенка, О. Горошкіної, Н. Бондаренко, Л. Григорян, Н. Ковальчук, Н. Павлюк, Е. Палихати, М. Пентилюк, Н. Тоцької, Н. Шатілової, В. Явір, С. Яворської та ін.

Н. Ковальчук звертає увагу на те, що ПСК «є освітньою, предметною, оскільки її формування відбувається на уроках української мови (вивчення пунктуаційного матеріалу, формування навичок правопису, застосування їх на уроках розвитку мовлення, у побудові власних діалогічних та монологічних висловлювань і пунктуаційному їх оформленні на письмі)» [8, с. 21].

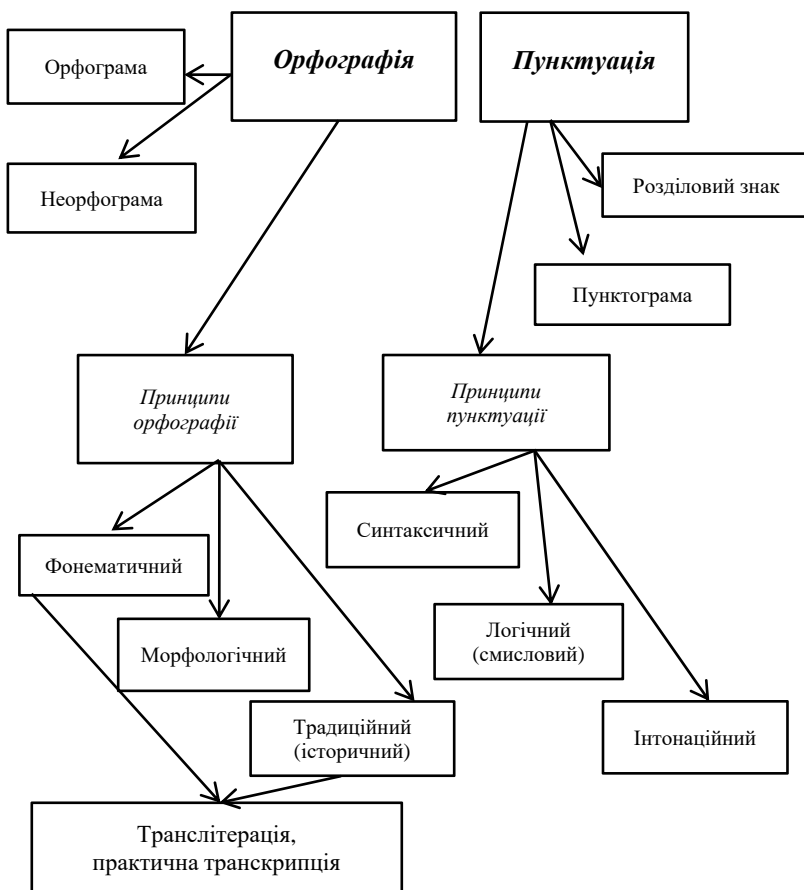
Українська пунктуація базується на таких принципах: *синтаксичний* (базисом пунктуації є граматика, визначаючи вимоги до оформлення синтаксичної структури речення); *логічний* (смісловий), (пунктуація є засобом вираження конкретного змісту думки й відтінків її); *інтонаційний* (членування мовлення, позначення ритміки, мелодики, темпу, паузи й інтонації, відтінків голосу) [2; 11; 12; 14]. Пунктуація – частина графічної системи будь-якої мови, що забезпечує потреби писемного спілкування. Вона використовує розділові знаки, які, оформлюючи частини речення, допомагають зрозуміти його зміст. Безумовно, важливим є виокремлення інтонаційного принципу пунктуації, однак навіть найбільш

досконала система розділових знаків не може репрезентувати все багатство інтонаційного забарвлення усного мовлення.

Лінгвістичні засади формування ПК продемонструємо на схемі 4. 1.

Схема 4. 1

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ ФОРМУВАННЯ ПК



4. 2. Методичний аспект формування орфографічної та пунктуаційної субкомпетентності

Перед сучасною шкільною освітою, як наголошує Н. Бондаренко, постає важливе завдання «не допустити зниження реального престижу орфографії як важливого знаряддя спілкування мільйонів людей», а «недостатня пунктуаційна грамотність спричиняє смислові, змістові й логічні помилки, що призводять до неправильного розуміння написаного, перешкоджають ефективному спілкуванню» [4, с. 6-7]. Учена з'ясовує причини загального й методичного характеру недостатньої грамотності учнів. До першої групи уналежнено: мовне оточення, що є неоднорідним; проблеми єдиної мовної політики в державі; недосконалість українського правопису; неначитаність учнів; послаблення інтересу до навчання та ін.; до другої – низька мотивація; зменшення годин на засвоєння правопису; розпорошеність матеріалу з орфографії та пунктуації й неможливість системної та систематичної роботи; надмірна затеоретизованість навчання правопису; недостатньо часу на повторення раніше засвоєного матеріалу та ін. [Там само, с. 7].

У науковій літературі [4; 6] наголошено, що навчання правопису визначається з урахуванням: 1) терміносистеми й принципів сучасного правопису; 2) специфічних ознак української мови, якими визначається (на якому ґрунтується) орфографічне чи пунктуаційне правило; 3) взаємозв'язка процесів письма й мовлення; 4) вікової психології; 5) культури мовлення; 6) впливу діалектного субстрату іншої мови. Уважаємо необхідним також охопити розгляд етапів формування українського правопису з метою репрезентації учням традицій розвитку української мови та інноваційних тенденцій, зокрема змін до правопису 2019 р.

Формування ОСК відбувається відповідно до концентричного принципу й забезпечує: розуміння суспільної ролі орфографії й необхідність засвоєння її законів; ознайомлення з системою загальноприйнятих способів передачі звукової мови на письмі; оволодіння навичками писати слово з орфограмами, що не перевіряються; формування стійких орфографічних умінь і навичок; ознайомлення зі способами передачі звукової мови на письмі; забезпечення умінь користуватися орфографічним словником [10; 16].

Аналіз чинної програми, діючих підручників, методичних розвідок лінгводидактів із проблем формування ОСК дозволяє схарактеризувати основні орфографічні поняття, якими оперує вчитель та засвоює учень.

Нам імponує думка С. Омельчука, який репрезентує такі їхні групи: 1) *поняття, що засвоюють учні*: написання, орфограма, неорфограма, літерна орфограма, нелітерна орфограма, дефіс, написання разом, роздільне написання, ризки при переносі, вид орфограми, орфограма, що перевіряється, орфограма, що не перевіряється, умова вибору орфограми, розпізнавальні ознаки орфограми, орфографічне правило, орфографічний словник; 2) *поняття, на які спирається вчитель*: принципи орфографії, тип орфограми, варіант орфограми, варіантна орфограма, безваріантна орфограма, актуальна орфограма, неактуальна орфограма, складна орфограма, легка орфограма, складний випадок у застосуванні правила. Усі поняття, як наголошує науковець, класифікуються на лінгвістичні та методичні [12, с. 150-151].

Зупинимося на аналізі окремих із них. У наукових студіюваннях «*орфограма*» – це написання слова, що вибирається із кількох можливих і ґрунтується на сформульованому й закріпленому в системі орфографії

правилі [21, с. 84]; сумнівне написання, що вимагає застосування орфографічного правила (протилежне «неорфограма») [10, с. 217]; «система загальноприйнятих правил, що визначають способи передачі мови в писемній формі» [23, с. 43]; «правильне (таке, що відповідає правилам або традиціям) написання, яке потрібно вибрати з ряду можливих» [22, с. 105]. *Орфографічна грамотність* – складник загальної мовної культури, що формується в процесі засвоєння теоретичних засад орфографії, свідомого засвоєння правописних правил і виконання системи тренувальних вправ; *орфографічна пильність* – уміння знаходити в тексті, призначеному для запису чи вже написаному, орфограми, визначати їх типи; *орфографічне правило* визначає правила вживання знака м'якшення, апострофа, фіксації звуків і звукосполук, написання слів разом і з дефісом, правопис слів іншомовного походження та ін.; *орфографічна навичка* є складником навчальних навичок; в її основі – поетапне формування правописних умінь, що складаються з певних орфографічних дій, виконання яких забезпечується системою вправ, що використовуються залежно від змісту мовного матеріалу [7; 10; 16; 26]. Орфографія репрезентує правила, що визначають способи фіксації звуків і звукосполук, уживання знака м'якшення, апострофа, правопис слів іншомовного походження, написання слів разом і з дефісом та ін.

Орфографічна грамотність є складником загальної мовної культури людини, результатом усвідомленого засвоєння орфографічного правила й здатністю швидко виявляти орфограми в тексті. Досягти високого рівня орфографічної грамотності можливо за умови розвитку орфографічних навичок у процесі виконання вправ. Науковці [5; 10; 16; 25] до орфографічних вправ уналежнюють: вправи на артикулювання звуків; вправи

для сприймання тексту на слух / зорово; списування ускладнене чи неускладнене; диктанти (попереджувальний; пояснювальний; вибірковий; словниковий; зоровий; творчий; контрольний); вправи з розвитку мовлення (перекази; твори); запис вивченого напам'ять тексту; робота з орфографічним словником; орфографічний розбір. Виконання вправ повинно спиратися на врахуванні таких принципів: опора на звуко-буквений склад слова; опора на морфемний склад слова; зв'язок занять з орфографії з розвитком мовлення; опора на граматику [15, с. 178].

Н. Бондаренко пропонує поділ завдань із навчання ПК на дві групи:

- *аналітичні* (спостереження над мовним матеріалом; знаходження й розпізнавання орфограм/ пунктограм, аналіз їх і визначення виду; підкреслення, виписування й обґрунтування написань, класифікація орфограм / пунктограм; списування (механічне (неускладнене), ускладнене, вибіркоче (у т.ч. за запитаннями)), письмо з голосу; орфографічний / пунктуаційний розбір; робота зі словником та ін.);

- *конструктивні* (мають на меті відновлювально-перетворювальну діяльність учнів на рівні слів (словоформ), словосполучень, речень і тексту, де слід щось вставити, вилучити, замінити, змінити, перебудувати, переставити, утворити тощо) [4, с. 62-64].

Автори «Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах» [10] пропонують власну класифікацію вправ, яку ми продемонструємо на схемі 4. 2.

ВИДИ ОРФОГРАФІЧНИХ ВПРАВ



Лінгводидактичні засади формування ОСК продемонструємо в таблиці 4. 1.

Таблиця 4. 1

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ОСК

ОРФОГРАФІЯ не виділяється в окремий розділ, а вивчається в тісному взаємозв'язку з іншими розділами шкільного курсу української мови	
Завдання навчання орфографії	Забезпечити розуміння суспільної значимості орфографії та необхідність опанувати її основні закони; ознайомити учнів з основними орфографічними завданнями; навчити писати слово з орфограмами, що не перевіряються; сформувати сталі орфографічні уміння й навички ознайомити зі способами передачі звукової мови на письмі; забезпечити потребу й уміння користуватися орфографічним словником
Лінгводидактичні поняття	Орфограма (буквена, небуквена; варіантна, безваріантна); упізнавальні ознаки орфограми; орфографічна помилка; варіант орфографічної трудности; орфографічні навички; орфографічні вміння; орфографічна дія; орфографічне правило; орфографічна «пильність»
Типи орфограм	Орфограми – букви; орфограма – апостроф; орфограма – рисочка, або знак переносу; орфограма – дефіс; орфограми – пропуски; орфограми – контакти
Принципи навчання	Опора на звуко-буквенний склад слова; опора на морфемний склад слова; зв'язок занять з орфографії з розвитком мовлення; опора на граматику
Види вправ	Вправи на артикулювання звуків; вправи для сприймання тексту на слух / зорово; списування; запис вивченого напам'ять тексту; орфографічний розбір; робота з орфографічним словником; диктанти; перекази; твори

Пунктуаційна субкомпетентність (далі ПСК – Л. Р.)

– «знання про систему розділових знаків та правила вживання їх; здатність учня будувати й пунктуаційно правильно оформляти в усній і писемній формі висловлювання» [8]; «предметна компетентність учнів у системі мовних знань, умінь і навичок, що передбачає вміння школярів інтонаційно оформлювати усне мовлення на письмі» [18]. Формування ПСК охоплює:

- пошук прояву ключових компетентностей у кожній темі;
- проєктування ПСК на всіх ступенях навчання;
- відображення ПСК у навчальних стандартах, програмах, підручниках та методиках навчання [8].

Формування ПСК учнів відбувається протягом таких етапів: I – практична робота на деякими пунктограмами в початкових класах; II – пропедевтичний – засвоєння розділу «Відомості з синтаксису і пунктуації в 5 класі»; III – робота над пунктуацією під час вивчення морфології; IV – робота над пунктуацією під час систематичного вивчення синтаксису; V – поглиблення, узагальнення й систематизація найважливіших відомостей із синтаксису та пунктуації (10-11 (12) класи [10; 16]. Магістральними завданнями в цьому процесі є: розкрити значення пунктуації та розділових знаків; забезпечити засвоєння пунктуаційних правил, передбачених чинною програмою з української мови; виробити вміння й навички пунктуаційно правильно оформляти речення, обґрунтовуючи власний вибір; навчити передавати на письмі діалогічне мовлення, цитувати чужі висловлювання; розвивати пунктуаційну пильність; виробляти вміння виправляти свої та чужі помилки.

Ключовими поняттями пунктуації є *розділові знаки* як «графічні знаки, що передають на письмі структурно-сміслові особливості мовлення» [11, с. 243], що вчені [19,

с. 221] поділяють на такі типи: *віддільні*, що служать для відділення окремих відрізків тексту, – крапка, крапка з комою, знак оклику, знак питання, двокрапка, абзац; *видільні*, що сприяють виділенню окремих відрізків мовлення, – дужки, лапки.

Пунктограма – «розділовий знак, що вживається в писемному мовленні відповідно до вироблених правил» [Там само, с. 211]; «у широкому розумінні це загальна назва розділових знаків, за допомогою яких оформляють одну синтаксичну конструкцію або один синтаксичний елемент <...>. У вужчому трактуванні – конкретний випадок застосування правила» [4, с. 24].

У науковій літературі запропоновано поділ пунктограм на п'ять груп:

- перша група – розділові знаки в кінці речення (крапка, знак питання, знак оклику);
- друга група – розділові знаки в реченнях з однорідними членами;
- третя група – кома і знак оклику при звертанні;
- четверта група – пунктограми-розділові знаки, які ставлять між частинами складного речення (кома, крапка з комою, двокрапка, тире);
- п'ята група – пунктограми, призначені для оформлення прямої мови [Там само, с. 24-25].

Засвоєння пунктуації забезпечує досягнення *пунктуаційних норм*, основне призначення яких – «членування мовлення на смислові частини, що мають значення для висловлення думки під час письма й сприймання написаного» [3, с. 8], на основі *пунктуаційних правил*, що визначають умови використання розділового знака. Цей розділ охоплює правила, що висувають вимоги до розташування розділових знаків у кінці речення, між головними й другорядними членами речення, в

ускладненому реченні, між частинами складного речення тощо.

Нам імпонує думка Н. Шатілової [28], що ПСК виформовують:

1) опрацювання термінопонять української пунктуації (пунктуація, пунктограма, пунктуаційне правило, пунктуаційна норма, пунктуаційні вміння, навички, пунктуаційна грамотність, пунктуаційна вправа, пунктуаційна помилка, пунктуаційна пильність, пунктуаційна субкомпетентність);

2) свідоме засвоєння пунктуаційних норм відповідно до чинного правопису;

3) осмислення принципів української пунктуації;

4) усвідомлення функційного потенціалу знаків пунктуації та їхніх класифікаційних критеріїв;

5) міжпредметні зв'язки;

6) впровадження ефективної системи пунктуаційних вправ;

7) робота з текстами різних функційних стилів, в яких зреалізовано структурно-синтаксичний, смисловий (логічний) та інтонаційний (ритмомелодійний) принципи пунктуаційного оформлення висловлення;

8) усвідомлення важливості пунктуаційної вправності як репрезентанта загальної мовної культури людини;

9) потреба в постійному вдосконаленні пунктуаційних умінь і навичок.

Формування змісту ПСК охоплює три рівні:

1) загальне теоретичне уявлення (розроблення змісту (інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний) теоретичної ПСК (склад, структура, функції));

2) рівень навчального предмета, що фіксується в стандартах освіти, навчальних планах і методиках викладання та охоплює: частину змісту предмета; засоби

вивчення пунктуаційного матеріалу; вимоги до рівня засвоєння мовного матеріалу;

3) рівень навчального матеріалу з пунктуації, де склад, структура й функції формування ПСК зафіксовано в підручниках та інших засобах навчання [8, с. 24].

У процесі формування ПСК відбувається вдосконалення пунктуаційних умінь: визначення смислових відрізків і виділення їх розділовими знаками; розташування розділових знаків відповідно до правил пунктуації; бачення й аналіз пунктуаційних помилок [10; 13]. Учень засвоює, що правильно поставлений розділовий знак здатний передати мету повідомлення й зрозуміти її тим, до кого це мовлення адресовано; виділити окремий відрізок повідомлення й наголосити на його важливості; відтворити емоції й почуття, вкладені адресантом мовлення.

Ефективність формування ПСК залежить від добору вправ, які в науковому обігові [8; 10] репрезентовано такими видами: постановка розділових знаків у текстах, надрукованих без них; пунктуаційний аналіз; складання власних прикладів для ілюстрації пунктограм; складання або добір речень за схемами, опорними словами, з використанням певних синтаксичних одиниць; складання власних прикладів для ілюстрації пунктограм; добирання прикладів із певною пунктограмою, вправи, що вимагають перестановки компонентів речення, заміну синтаксичних конструкцій; інтонаційно-смислові вправи, різні види списування, пунктуаційний розбір; диктант, переказ, твір.

Н. Павлюк пропонує систему вправ із формування ПСК з урахуванням таких етапів:

I – підготовчий – визначення орфограм і пунктограм у реченнях тексту:

- а) вправи на розпізнавання пунктограм зорово;
- б) вправи на розпізнавання пунктограм на слух;

в) вправи для записування текстів із пропуском пунктограм.

II – діяльнісний (теоретичний коментар у процесі вибору правильних написань): продуктивні (добір власних прикладів на певне правило, виписування із підручників, словників, художніх текстів відповідного матеріалу, конструювання мовних одиниць за зразком, заміна одних форм іншими) та конструктивні (закріплення правописних знань; формування навичок знаходити пунктуаційні помилки у своїй і чужій роботі) вправи;

III – комунікативно-творчий (автоматизація правописних знань і вмінь): виконання творчих робіт

IV – контроль-корекційний (контроль і корекція орфографічних і пунктуаційних знань, умінь і навичок): робота над помилками [13, с. 20-30].

На добір вправ впливає низка критеріїв: навчальна мета уроку української мови, отримані знання з орфографії та пунктуації на попередніх уроках (класах), рівень мовної підготовки учнів та їхні індивідуальні особливості. Однією з чільних вимог до добору вправ є текстова основа, де текст – «першочергове джерело нових знань, фундаментальний місток між учасниками спілкування. Актуальний, доступний, інформаційно насичений, він відкриває широкі можливості спостерігати за функціонуванням мовного явища, аналізувати його, розкрити лексичне розмаїття української мови, її граматичну структуру, стилістичне різнобарв'я» [17, с. 233].

Лінгводидактичні основи формування ПСК представимо в таблиці 4. 2.

Таблиця 4. 2

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПСК

ЕТАПИ НАВЧАННЯ ПУНКТУАЦІЇ	I етап – практична робота (1-4 класи); II етап – пропедевтичний (5 клас); III етап – робота над пунктуацією під час вивчення морфології (6-7 класи); IV етап – робота над пунктуацією під час систематичного вивчення синтаксису (7-9) класи; V етап – поглиблення, узагальнення й систематизація найважливіших відомостей із синтаксису та пунктуації (10-11 (12)) класи
ЗАВДАННЯ	Розкрити значення пунктуації та розділових знаків у писемному мовленні; забезпечити свідоме засвоєння пунктуаційних правил, передбачених програмою; виробити в учнів уміння й навички пунктуаційно правильно оформляти просте й складне речення, обґрунтовуючи свій вибір; навчити школярів передавати на письмі діалогічне мовлення, цитувати чужі висловлювання; розвивати пунктуаційну пильність; виробляти вміння виправляти свої та чужі помилки, спираючись на вивчені правила та враховуючи мету спілкування
ОСНОВНІ ЛІНГВО- ДИДАКТИЧНІ ПОНЯТТЯ	Пунктуація, розділові знаки (віддільні, видільні), пунктограма, пунктуаційні норми, пунктуаційна помилка, пунктуаційне правило, пунктуаційно-смісловий відрізок, пунктуаційні вміння
ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ	Синтаксичний (базисом пунктуації є грамати́ка, визначаючи вимоги до оформлення синтаксичної структури речення); логічний, або смісловий, (пунктуація є засобом вираження конкретного змісту думки й відтінків її); інтонаційний (розділові знаки слугують для членування мовлення, позначення ритміки, мелодики, темпу, паузи й інтонації, відтінків голосу)
ПУНКТУАЦІЙНІ ВПРАВИ	Постановка розділових знаків у текстах, надрукованих без них; пунктуаційний аналіз; складання власних прикладів; складання або добір речень за схемами, опорними словами, з використанням певних синтаксичних одиниць; складання власних прикладів для ілюстрації пунктограм; добирання прикладів із певною пунктограмою, вправи, що вимагають перестановки компонентів речення, заміну одних синтаксичних конструкцій іншими; інтонаційно-сміслові вправи, різні види списування, пунктуаційний розбір; диктант, переказ, твір

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4

1. Бондар О. І., Карпенко Ю. О., Микитин-Дружинець М. Л. Сучасна українська мова: Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2006. 368 с.
2. Бондаренко Н. Властивості українського правопису як основа формування правописної компетентності учнів. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 1. С. 12-15.
3. Бондаренко Н. Проблеми формування правописної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови та шляхи їх розв'язання. *Українська мова і література в школі*. 2012. № 4. С. 7-9.
4. Бондаренко Н. Формування правописної компетентності учнів 5-7 класів на уроках української мови: посіб. К.: Видавничий дім «Сам», 2017. 112 с.
5. Горошкіна О. Методи і прийоми навчання орфографії на уроках української мови: компетентнісний вимір. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/>.pdf.
6. Демешко І. Застосування правописних компетентностей при вивченні дисциплін мовознавчого циклу
7. Караман С., Березовська-Савчук Н. Психологічні умови формування орфографічних умінь і навичок. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/>.pdf;
8. Ковальчук Н. Складові пунктуаційної компетентності. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/326573665.pdf>.
9. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: підруч. 3-тє вид., стереотип. К.: ВЦ «Академія». 2014. 304 с.
10. Межов О. Г. Формування пунктуаційних компетентностей здобувачів освіти засобами

- синтаксису *Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти*: зб. матеріалів IV Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції, 14 квітня 2021 року, Луцький національний технічний університет. Луцьк: Відділ іміджу та промоції Луцького НТУ, 2021. С. 192-194.
11. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах: підруч. для студ. філол. факульт. України / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
 12. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. К.: Генеза, 2014. 368 с.
 13. Павлюк Н. Формування пунктуаційної компетентності учнів основної школи, URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/322469793.pdf>.
 14. Палихата Е. Я. Формування пунктуаційних умінь і навичок учнів початкових класів. *Науковий вісник Ужгородського університету*: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2013. Вип. 27. С. 143–145.
 15. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студ. пед. універ. та інстит. / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
 16. Рускуліс Л. Методика навчання української мови у схемах, таблицях, рисунках та коментарях: навч. посіб. Миколаїв–Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2022. 202 с.
 17. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: монографія. Миколаїв: ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
 18. Сидоренко В. Формування синтаксичної й пунктуаційної компетентностей учнів 8-9 класів засобами технології кооперативного навчання. URL:

- <https://lib.iitta.gov.ua/>.pdf.
19. Словник-довідник з української лінгводидакти: навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. К.: Ленвіт, 2015. 320 с.
 20. Спанатій Л. С. Сучасна українська літературна мова. Вступ. Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія: навч. посіб. Миколаїв: Іліон, 2015. 372 с.
 21. Сучасна українська літературна мова: підруч. / за ред. А. П. Грищенка. 2-ге вид. перероб. і допов. К.: Вища школа, 1997. 493 с.
 22. Сучасна українська літературна мова: підруч. / за ред. М. Я. Плющ. 2-ге вид., перероб. і допов. К.: Вища школа, 2000. 430 с.
 23. Сучасна українська мова: підруч. / О. Д. Пономарев, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. К.: Либідь, 2008. 448 с.
 24. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія: навчальний посібник для студентів філологічних факультетів. К.: Вища школа, 1981. 183 с.
 25. Хом'як І. Аналіз підходів до проблеми формування орфографічних навичок. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/825/1/Ivan.pdf>.
 26. Хом'як І. М. Зв'язок у вивченні орфографії зі структурними рівнями української мови: навч.-метод. посіб. Острого: Острозька академія, 2011. 124 с.
 27. Хом'як І. Особистісно орієнтоване навчання орфографії в інтерферованому середовищі. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/download>.
 28. Шатілова Н. Лінгводидактичні засади формування пунктуаційної компетентності студентів-філологів. URL: https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1714/1/Shatilova_2021_Linhvodydaktychni%20zasady%20formuvannia%20punktuatsiinoi%20kompetentnosti%20studentiv_filolohiv.pdf

РОЗДІЛ 5

СТИЛІСТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ЛІНГВОМЕТОДИЧНЕ ПІДРУНТЯ

Магістральне завдання сучасної освіти – формування мовної особистості, яка на належному рівні володіє усіма багатствами української мови на фонетичному, лексичному, граматичному, стилістичному рівнях. Належне засвоєння стилістичних норм української мови, оволодіння знаннями про специфіку функційних стилів мови, формування умінь добирати стилістичні засоби відповідно до ситуації мовлення сформує стилістичну компетентність сучасного учня. *Стилістична компетентність* (далі *СтК – Л. Р.*) – здатність засвоїти стилістичну систему мови на фонетичному, лексико-семантичному, фразеологічному й граматичному рівнях [21, с. 82].

5. 1. Поняття «стиль» у лінгвістичних студіюваннях

Лінгвістичні основи навчання стилістики ґрунтовно репрезентовано в працях І. Білодіда, Н. Голуб, П. Дудика, Л. Мацько, М. Пентилюк, А. Попович, О. Пономаріва та ін.

Відповідно до чинної програми з української мови учні засвоюють поняття «стиль»; типи й жанри мовлення; практично з'ясовують специфічні ознаки стилів сучасної української літературної мови; тлумачать стилістичну роль лінгвістичних явищ у текстах різних типів і жанрів [26].

Базисом засвоєння стилістики є розуміння її об'єкта – закріплені продовж розвитку специфічні функції мовної одиниці; предмета, який репрезентовано мовознавчими джерелами, спрямованими на студіювання об'єкта стилістики [3, с. 22-23], синтагматичними (сполучуваність

виражальних засобів) й парадигматичними (сукупність стилєвих властивостей виражальних засобів) відношеннями [1, с. 5]. Отже, домінантне завдання стилістики – визначати шляхи майстерного використання слова з усією різноманітністю його відтінків із метою найбільш ефективного вживання його в певній ситуації мовлення. Учень усвідомлює, що поєднання звуків і звукосполук, вибір інтонації й мелодика – предмет вивчення фоностилістики; найбільш влучне використання слова – лексична стилістика; засоби морфології, особливості словозміни й словотвору, а також специфіка використання речень, фраз і надфразових єдностей – граматична стилістика.

Проведені студіювання низки праць учених (І. Білодід, П. Дудик, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Пономарів та ін.) [1; 8; 12; 15] дають можливість схарактеризувати розділи стилістики (стилістичні науки):

1. *Стилїстика мови* з'ясовує стилїстичні особливості мови на фонетичному, лексико-семантичному, граматичному (морфологічному та синтаксичному) рівнях, класифїкуючи ті мовні одиниці, що є специфічними відповідно до стилю, типу й жанру мовлення; її чільним завданням є формування стилїстичної парадигми на основі встановлення стилїстичних протиставлень.

2. *Стилїстика мовлення* (функційна) є показником нормативного мовлення; досліджує семантичні, експресивно-стилістичні особливості мовлення відповідно до стилю мовлення, розширюючи стилїстичну здатність одиниць мови на основі утворення додаткових значень слів, формуючи теоретико-практичні засади найбільш доцільного вживання їх. Слід наголосити, що стилїстика мови й стилїстика мовлення взаємодіють і взаємодоповнюються.

3. *Стилістика художньої літератури* (художнього мовлення) з'ясовує особливості функціонування мовних одиниць у художньому творі, що передбачає характеристику індивідуального стилю письменника.

Поряд із схарактеризованими розділами вчені виокремлюють загальну стилістику, стилістику ресурсів, зіставну, порівняльну, історичну, діалектну стилістику, стилістику наукової мови, літературознавчу стилістику, яким властиві певні стилістичні норми.

Базовим поняттям стилістики є стиль, який науковці визначають як «витвір своєрідного мистецтва доцільного й високоефективного використання мови з конкретною метою, за конкретних умов і обставин» [28, с 10]; продукт мовної діяльності людини, в якому функціують мовні одиниці різних рівнів, які в певній сфері суспільного життя й діяльності людини отримують своє специфічне стилістичне забарвлення, відтінок лексичного значення слова, виконуючи конкретне стилістичне навантаження в контексті [21, с. 87].

На формування стилю, як переконують Л. Мацько, О. Мацько, О. Сидоренко, впливають як екстралінгвістичні, так й інтралінгвістичні фактори, до яких уналежнено сферу суспільно-виробничої діяльності й життя мовця, які повинен обслуговувати кожен зі стилів української мови. Учені наголошують, що екстралінгвістичні стилетвірні фактори сформовані суспільною свідомістю й співвідносні з суспільно-виробничою діяльністю та життям мовця [8, с. 145].

Повністю погоджуємося з міркуваннями І. Чередниченка, який уважає, що не потрібно співвідносити стиль лише до виду діяльності, результатом чого може бути випадкове чи умисне називання, коли не спостерігається вираження основи внутрішньої стильової характеристики слова. Науковець підкреслює, що «стиль –

це витвір своєрідного мистецтва доцільного і вискоєфективного використання мови з конкретною метою, при конкретних умовах і обставинах» [28, с 10]. Отже, стиль – це продукт мовної діяльності, де функціують мовні одиниці різних рівнів (фонетичний, лексичний, граматичний), що в кожній конкретній сфері життя суспільства й діяльності людини мають власне стилістичне забарвлення, відтінок лексичного значення слова й виконують у конкретному контексті конкретне стилістичне навантаження.

У процесі формування стилістичної компетентності учень засвоює поняття «стиль мови» як різновид літературної мови й «стиль мовлення» як функційно-стилістичне використання мовних одиниць, характерних для певного стилю сучасної української літературної мови, з'ясовує, що стиль мови є явищем соціальним, спільним для кожного носія мови, а стиль мовлення – соціальним за змістом, однак індивідуальним, оскільки кожен мовець по-своєму використовує мову в межах певного стилю [12, с. 101].

Б. Головін наголошує, що реалізація стилів мови відбувається в стилях мовлення, а аналіз їх здійснюється з урахуванням:

- а) завдання й мети спілкування;
- б) жанру;
- в) ситуації спілкування;
- г) особистості автора мовлення [2, с. 16].

Зауважимо, що для стилю мовлення властивим є наявність різноманітного мовного матеріалу, який є показником емоційності, образності, аргументованості.

Магістральною є проблема дотримання *стилістичної норми* – сукупності правил, які визначають семантичні й функційні можливості та емоційно-оцінну доцільність використання мовних одиниць у тому чи тому

функційному стилі [24]; в її основі – загальні мовні норми, що забезпечує й збагачує «суспільно-естетичний діапазон вибору і цілеспрямованого застосування всіх елементів, складових частин норми загальномовної» [25, с. 22-23]. Стилiстична норма визначається мовною практикою тих, хто використовує її в певному функційному стилі мови й мовлення, відповідає поступу суспільства. Як вважає П. Дудик, стилістична норма стає мовною реалією тільки тоді, коли мовці добирають і послуговуються одиницями мови, які специфічні для сучасної української літературної мови; використовують лексику із закріпленим значенням у лексикографічних джерелах; вибудовують граматичні форми відповідно до стійких синтаксичних моделей; дотримуються вимог певного стилю мови [3, с. 39]. Мовлення стає стилістично ненормативним без чіткого дотримання цих вимог.

Чільним завданням стилістики є виокремлення стилів мови й мовлення – розмовно-побутового, офіційно-ділового, наукового, художнього, публіцистичного, конфесійного та їхніх підстилів, лінгвальна основа яких репрезентована стилетвірними (мовні ознаки, характерні для конкретного стилю) й нестилетвірними (мовні ознаки, характерні для будь-якого стилю) явищами. Характеристика мовленнєвої системності кожного стилю реалізована в площині фонетичної, лексичної, фразеологічної, граматичної стилістики [20, с. 88].

Науковці визначають пріоритетні завдання формування СтК, до яких уналежнюють:

1. Ознайомлення з особливостями функційних стилів української мови.
2. Оволодіння стилістичними нормами сучасної української мови.
3. Засвоєння особливостей функціонування мови в різних сферах спілкування.

4. Формування вмінь і навичок добирати стилістичні засоби відповідно до ситуації мовлення, типу та жанру висловлювання.

5. Ознайомлення з поняттям «авторський стиль».

6. Формування навичок комунікативно виправданого використання засобів мови з дотриманням етикетних норм спілкування.

7. Виховання поваги до української мови як державної та потреби вивчати її [12; 21; 27].

Дослідження проблеми формування СтК спонукає нас зупинитися на тлумаченні поняття «стилістичні уміння й навички», які Н. Янко визначає як особливу групу «мовленнєвих умінь, що ґрунтуються на аналізі умов і шляхів вибору тих чи тих мовних засобів залежно від призначення й мети комунікації» [29, с. 7-12]. С. Караман, І. Кучеренко репрезентують такі групи стилістичних навичок:

- ті, що пов'язані із засвоєнням стилістично забарвлених засобів мови, – вироблення вміння бачити або помічати та оцінювати стилістично забарвлені мовні засоби, співвідносити їх зі сферою вживання;

- ті, які спрямовані на оволодіння зв'язним мовленням, що є стилістично диференційованим, – аналізувати, конструювати зв'язні тексти, редагувати їх [4; 5].

І. Кучеренко наголошує на взаємозв'язок як між цими групами, так їх з іншими мовленнєвими вміннями. Науковиця з'ясовує, що в процесі формування цих умінь велику роль уналежнено спостереженню, порівнянню, аналізу, синтезу, узагальненню як «засобам активізації розумової діяльності учнів і вироблення навичок самостійного редагування та аналізу висловлювань із стилістичного боку» [5].

Лінгвістичні основи навчання стилістики продемонструємо за допомогою 5. 1 «Лінгвістичні основи навчання стилістики».

Схема 5. 1

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ



5. 2. Лінгводидактичні чинники формування стилістичної компетентності

Аналіз лінгвістичних засад формування СтК уможливорює характеристику лінгводидактичних основ. Розлоге висвітлення проблеми лінгводидактичних передумов формування СтК Є. Дмитровського, С. Карамана, І. Кучеренко, Л. Мамчур, І. Нагребельної, А. Нікітіної, М. Пентиліук, А. Попович, І. Олійника, Л. Рожило та ін.

Нам імпонує думка І. Кучеренко, що «навчання стилістики – це єдиний процес, що поєднує всі ланки загальної освіти від початкової школи до старшої» [7], а знання стилістики допомагає учням підвищити рівень грамотності, сприяє розвитку вмінь використовувати мовні засоби в різних сферах життя та в будь-якій ситуації.

Основи методики навчання стилістики української мови в закладах загальної середньої освіти закладено в студіюваннях Є. Дмитровського, М. Пентиліук, І. Олійника, Л. Рожило та ін. Сьогодні лінгводидактика репрезентована розвідками О. Горошкіної, С. Карамана, І. Кучеренко, І. Нагребельної, А. Нікітіної, А. Попович та ін.

В основі формування СтК лежить урахування підходів, закономірностей, принципів навчання та вибір ефективних методів і прийомів навчання.

Студіювання наукових праць з методики навчання стилістики репрезентує, що прерогативним підходом до формування СтК учнів є функційно-стилістичний (О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, О. Горошкіна, Н. Голуб, Т. Донченко, І. Кучеренко, В. Мельничайко, Г. Михайловська, Л. Паламар, М. Пентиліук, А. Попович, Т. Шелехова та ін.), який передбачає вдосконалення викладання рідної мови й ґрунтується на здійсненні

взаємозв'язку стилістики з усіма іншими розділами. Підхід має на меті ознайомлення з питаннями стилістичної диференціації мови, особливостями функційних стилів, можливості української мови в різних структурно-функційних стилях на фонетичному, лексичному та граматичному рівнях, використання стилістичних засобів для експресивного вираження мовлення; з'ясування закономірностей функціонування української мови в різних сферах суспільного життя; виховання мовного чуття й естетичних уподобань мовців; піднесення рівня культури мовлення [8, с. 33]; є «винятково важливим і повинен реалізовуватися вчителем на більшості уроків мови, а не тільки на уроках розвитку зв'язного мовлення, адже дозволяє організовувати процес розвитку комунікативної компетентності учнів 5-9 класів на основі тексту, в якому учні вчать визначати й аналізувати функціональні та стилістичні можливості одиниць кожного рівня мови (від фонем до речення), використовувати їх під час побудови власних висловлювань, редагувати самостійно створені тексти» [6, с. 106].

Повністю погоджуємося з І. Кучерук, яка вважає, що запровадження функційно-стилістичного підходу передбачає три етапи: 1) засвоєння стилістичних понять; 2) формування стилістичних умінь і навичок; 3) активна практика продукування власних висловлювань [Там само, с. 106].

Засвоєння окреслених завдань спрямоване на з'ясування особливостей функціонування одиниць мовної системи на усіх мовних рівнях із урахуванням типу, жанру, стилю мовлення [20; 22]; визначення мовного стилю й мовних засобів, характерних для нього; аналіз особливостей текстів різних стилів (стильова й стилістична інтерпретація текстів; стильове текстотворення; співвідношення інтралінгвістичного й екстралінгвістичного в стилістиці;

співвідношення національного й інтернаціонального); добір принципів, методів і прийомів стилістичного аналізу; оперування основними поняттями й термінами стилістики української мови; продукування власного висловлювання [21, с. 86]. Урахування підходу забезпечує ефективну роботу з репрезентації учням особливостей функціонування мовних одиниць, доречну реалізацію їх у кожному стилі сучасної української літературної мови; формування навичок вільного володіння мовленням, зважаючи на ситуації спілкування.

А Попович закцетовує увагу на специфічних підходах до навчання стилістики, до яких уналежнює:

- *лінгвокогнітивний*, що спрямований на «виявлення аспектів мовленнєвої картини світу, інтерпретування текстів із позицій когнітивних процесів, становлення пізнавальної та мовленнєвої культури й відповідного способу мовного самовираження»;

- *лінгвосинергетичний* – мова твору вивчається «як динамічна, рухлива, змінна система, що має специфічні закони самоорганізації й розвитку», забезпечуючи з'ясування тих питань, що пов'язані з нестійкістю мовної системи;

- *герменевтичний*, в основі якого – мистецтво розуміння й тлумачення текстів [16, с. 38-39].

Уважаємо за необхідне схарактеризувати лінгводидактичні закономірності навчання, особливості яких усебічно простудійовано в працях Н. Голуб, Ж. Горіної, О. Горошкіної, С. Карамана, І. Кучеренко, К. Плиско, М. Пентилюк, А. Попович, Л. Федоренко, Г. Шелехової та ін. Нині в лінгводидактиці послуговуємося класифікацією М. Пентилюк, яка виокремлює:

а) *закономірності навчання мови* як «взаємозв'язок між лінгвістичною теорією та мовленнєвою практикою, залежність результатів навчання й засвоєння мови від

потенціалу мовленнєвого середовища, створюваного в процесі навчання й повсякденному житті». До них науковиця уналежнює постійну увагу до матерії мови, її звукової системи; розуміння семантики мовних одиниць; здатність засвоювати норму літературної мови; оцінку виражальних можливостей рідної мови; розвиток мовного чуття, дару слова; випереджальний розвиток усного мовлення; залежність мовленнєвих умінь і навичок від знань граматики й словникового складу мови [10, с. 30-31];

б) *закономірності засвоєння мовлення* як «об'єктивно існуючі зв'язки результатів засвоєння мовлення від ступеня розвитку мовотворчої системи людини, її окремих органів», серед яких найголовнішими є постійна увага до матерії мови, її звукової системи; розуміння семантики мовних одиниць; здатність засвоювати норми літературної мови [23, с. 84-85].

Кожна з цих закономірностей по-різному виявляється в процесі формування СтК учнів, оскільки забезпечує засвоєння особливостей вимови, інтонування; вчить використовувати засоби милозвучності – фонетична стилістика; сприяє опануванню лексичного багатства української мови – лексична стилістика; з'ясовує специфічні засоби морфології, особливості словозміни й словотвору, особливості використання речень, фраз і надфразових єдностей – граматична стилістика.

Аналіз педагогічної та методичної літератури переконує, що формування СтК відбувається з урахуванням загальнодидактичних (науковості, наступності й перспективності, систематичності й послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності, самостійності й активності, міцності засвоєння знань) принципів навчання [10; 19; 21]. Магістральним завданням принципу науковості є відповідність змісту освіти достовірним та інноваційним відомостям про стилістичну

систему української мови, обґрунтованість наукових фактів. Учитель повинен різнобічно репрезентувати стилістичні явища в шкільному курсі української мови, враховуючи розвідки новітніх напрямів сучасної лінгвістики (комунікативна, когнітивна лінгвістика, театропокосмізм та ін.), залучати їх до самостійного пошуку нових знань. Принцип систематичності й послідовності передбачає глибоке засвоєння навчального матеріалу в строгій логічній послідовності та внутрірівневих зв'язках; виклад теоретичного блоку зі стилістики з урахуванням тісних зв'язків усіх тем, передбачених діючою програмою з української мови, де кожен попередній етап засвоєння теоретичних відомостей є опорою для наступного, встановлює зв'язок нового з попереднім та виокреслює перспективи формування СтК на наступному етапі, тобто зреалізуються лінійний та спіралеподібний принципи. Важливим, на нашу думку, є урахування принципу зв'язку теорії з практикою, оскільки всі теоретичні засади слід перевіряти на практиці. Для учнів – це виконання вправ та завдань, активна мовленнєва діяльність, розвиток навичок читання й аудіювання, аналізу текстів різних стилів мовлення. Наголошуємо також на обов'язковості врахування принципу самостійності, бо сучасний учень повинен постійно знаходитися в центрі змін у лінгвістиці, зокрема й на стилістичному рівні, інтелектуально зростати, самостійно опрацьовуючи теоретичний матеріал, виконуючи різноманітні завдання. Наголошуємо на важливості врахування принципу міцності засвоєння знань, тобто глибоке оволодіння теоретичними основами й оперування поняттями зі стилістики української мови; самостійне вивчення навчального матеріалу й практичне застосування отриманих знань у повсякденному житті. У час інформаційного поступу суспільства звертаємо увагу на

особливість урахування принципу наочності навчання, що уможливорює активне впровадження технологій мультимедіа.

Повністю погоджуємося з думкою А. Попович про важливість урахування принципу креативності, в основі якого – креативна поведінка здобувача освіти «щодо потлумачення й розв'язання стилістичних проблем, висловлювання своїх думок, генерування ідей і мовленнєвої діяльності» [17].

Визначаючи СтК компетентності, спираємося на дослідження М. Пентилюк, яка виокремлює такі принципи: розрізнення особливостей усного й писемного мовлення учнів; засвоєння стилістичних норм на основі глибокого знання граматичних, лексичних та орфоепічних норм; формування навичок стилістичної грамотності; поглиблення й ускладнення змісту занять зі стилістики; розрізнення стилістичних недоліків; вироблення уваги до виразності мовлення; використання «чуття мови» в роботі зі стилістики [13, с. 89-90].

Формування СтК, безумовно, залежить від добору ефективних методів і прийомів навчання. У дослідженні акцентуємо увагу на доборі стилістичних вправ, які М. Пентилюк пропонує класифікувати за такими групами:

I. За змістом основного матеріалу:

- *лексико-стилістичні* (аналіз стилістичних значень, відтінків слів; добір правильного, адекватного синоніма відповідно до ситуації мовлення; редагування текстів із боку стилістичного оформлення їх; стилістичний експеримент; стилістичні завдання творчого характеру, аналіз й усунення лексико-стилістичних помилок

- *фонетико-стилістичні* (виразне читання текстів різних стилів, правильне наголошування слів, інтонування висловлювань, дотримання норм милозвучності мови, добір фонетичних варіантів і створення з ними речень,

редагування текстів відповідно до евфонічності їх звучання);

- *граматико-стилістичні* (аналіз стилістичних особливостей словотвору; доцільне використання у тексті різних словотворчих засобів, частин мови, граматичних синонімів; виправлення стилістичних помилок граматичного характеру; конструювання речень і текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, відповідний вибір синтаксичної конструкції, синонімічні заміни різних синтаксичних одиниць, редагування речень щодо стилістичного оформлення, взаємозаміна синтаксичних конструкцій і встановлення їх стилістичної специфіки, зіставлення текстів різних стилів у зв'язку з синтаксичною стилістикою, стилістичний експеримент);

- *спеціально-стилістичні* (визначення функцій спілкування, мовленнєвої ситуації перед створенням висловлювань, аналіз текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення, конструювання текстів відповідної стилістичної спрямованості з урахуванням ситуації спілкування, стилістичний етюд) [14, с. 154-160].

II. За методикою виконання:

- *супровідні*, що доповнюють, деталізують тему з фонетики, лексики чи граматики та є джерелом інформації;

- *спеціальні*, які розкривають певні стилістичні ознаки мовних явищ;

- *на закріплення й поглиблення умінь та навичок* (тренувальні) [10, с. 332].

Добираючи вправи, вчитель повинен керуватися низкою принципів: змістовність тексту; міжпредметні зв'язки; добір текстів різних стилів та компаративний аналіз їх; відповідність змісту вправ матеріалу розділів діючої програми; урахування принципів перспективності, наступності й систематичності; диференційований підхід до вибору вправ; підпорядкування змісту вправ роботі над

типовими помилками в усному й писемному мовленні здобувачів освіти; відповідність вправ до методів і прийомів реалізації їх.

У процесі вивчення стилістики важливим є проведення стилістичного експерименту, який пов'язаний зі спостереженням, однак є суттєво дієвішою формою навчального студіювання мови [11, с. 283] й виправдовує себе в роботі з синтаксисом та стилістикою [10, с. 116]. Основне в лінгвістичному експерименті – висунення гіпотези, яку в ході практичної діяльності слід довести або спростувати. Завдання учня – перевірити умови функціонування мовного явища з метою встановлення його характерних особливостей, межі можливого вживання й способів використання. Завдання такого типу активізують розумову й пошукову діяльність здобувача освіти, навчають бачити й самостійно добирати специфічні мовні засоби всіх стилів української мови, адекватні стилю, жанру тексту [21, с. 231].

Повністю погоджуємося з думкою М. Пентилук щодо виокреслення специфічних прийомів навчання стилістики: спостереження над стилістичними функціями мовних одиниць, стилістичний експеримент; стилістичне редагування; стилістичне конструювання [13]. А. Попович уважає, що спостереження над стилістичними функціями мовних одиниць використовується на початковому етапі вивчення й розуміння певного стилістичного явища й репрезентує такі його види: за обсягом об'єкта спостереження; за стильовими, типологічними й жанровими особливостями об'єкта стилістичного спостереження; за колоритом (тональністю) текстів; за характеристиками й сутністю мовних одиниць; за формами роботи в процесі організації спостереження [18, с. 263]. С. Караман з'ясовує особливість прийому стилістичного експерименту, наголошуючи, що він ґрунтується на доборі

й підстановці мовних одиниць у тексті зразка певного тексту, визначаючи такі його види: вставляння в текст синонімічних слів, словосполучень або виразів й умотивування доцільності використання їх; вставляння в приказки, прислів'я, загадки пропущених слів та виразів; вилучення з тесту мовних засобів із наступною заміною синонімічних; доповнення речень відокремленими та однорідними членами речення, вставними словами для увиразнення написаного; самостійне завершення тексту з подальшим зіставленням із текстом-оригіналом [4, с. 186]. Основні етапи проведення стилістичного експерименту: спостереження за авторським текстом; підстановка чи спеціальний добір синонімічних варіантів; визначення, зіставлення, порівняння й тлумачення змін у смислових й експресивних відтінках мовних одиниць і сприйманні тексту загалом; висновки про доцільність – недоцільність здійснених підстановок [18, с. 265]. В. Мельничайко наголошує, що стилістичне редагування формує вміння учнів редагувати тексти відповідно до стилю та жанру, закладає підґрунтя для критичного ставлення до власного мовлення, має на меті виправлення помилок, усунення недоліків у тексті, формування культуромовних якостей особистості [16, с. 136]. Як переконує М. Пентиліук, стилістичне конструювання спрямоване на формування вмінь будувати словосполучення та речення за опорними словами певної лексики, конструювати текст певного стилю мовлення. До ключових прийомів стилістичного конструювання науковця уналежнює: конструювання синонімічних словосполучень і речень, написання різних за стилем висловлювань, переказів, творів-мініатюр, укладання ділових паперів, газетних заміток, стилістичні творчі диктанти, задачі [13, с. 118]. Використання схарактеризованих прийомів навчання підвищує рівень сформованості СтК: учні вчать аналізувати лексику на

міжстильовому рівні в запропонованих текстах, будувати й перебудовувати речення, оволодівають навичками самостійного вибудовування тексту відповідно до стилю мовлення.

У руслі нашого дослідження доцільним також є з'ясування поняття «стилістична помилка», що в науковій літературі визначено як порушення структури тексту того чи того стилю; змішування стилів. До стилістичних помилок учені уналежнюють: порушення стильової єдності тексту; неправильне вживання слів із переносним значенням, фразеологізмів; штучна образність; недоцільне використання емоційно забарвлених слів та виразів без урахування їхніх стилістичних функцій; невміння користуватися стилістичними синонімами; невинуватене вживання мовних штампів, кліше; зайві слова; невмотивоване використання слів однієї частини мови; вживання громіздких синтаксичних конструкцій [10, с. 329]. Формування СтК передбачає кропітку роботу з лексику кожного стилю – недопущення повторення слів, неправильний вибір слова, невинуватене використання синонімів, паронімів, діалектизмів, що призводить до неоднозначного розуміння тексту.

Лінгводидактичні основи формування стилістичної компетенції продемонструємо на схемі 5. 2.

Отже, формування СтК сучасного учня охоплює роботу над фонетичними, лексичними, граматичними особливостями кожного стилю сучасної української мови. Важливе завдання вчителя – дібрати підходи, принципи, закономірності, методи та прийоми навчання, наочний супровід, що забезпечить ефективність засвоєння теоретичного матеріалу.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ НАВЧАННЯ СТИЛІСТИКИ



ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 5

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посіб. Львів: Світ, 1993. 432 с.
2. Головин Б. Н. Основы культуры речи. М.: Высш. школа, 1988. 235 с.
3. Дудик П. С. Стилiстика української мови: навч. посiб.. К.: Видавничий центр «Академiя», 2005. 368 с. (Альма-матер).
4. Караман С. Методика навчання української мови в гiмназiї: навч. посiб. для студ. вищих закл. освiти. К.: Ленвiт, 2000. 272 с.
5. Кучеренко І. Психолiнгвiстичнi основи вивчення стилiстики. URL: <http://eprints.cdu.edu.ua/1359/1/132-73-76.pdf>.
6. Кучеренко І. Реалiзацiя функцiонально-стилiстичного пiдходу на уроках української мови в основнiй школi. *Збiрник наукових праць. Педагогiчнi науки*. Херсон: ХДУ Том 1 № 60, 2021. С. 105-110.
7. Кучеренко І. Розвиток стилiстичних умiнь i навичок упродовж вивчення фонетики. URL: https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php?file=/361089/mod_resource/content/2.pdf.
8. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилiстика української мови: пiдруч. / за заг. ред. Л. І. Мацько. 2-ге вид., випр. К.: Вища шк., 2005. 462 с.
9. Мельничайко В. Я. Творчi роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад: посiб. для вчителя. Київ: Рад. школа, 1984. 223 с.
10. Методика навчання української мови в середнiх освiтнiх закладах: пiдруч. для студ. фiлол. факульт. України / кол. авторiв за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвiт, 2004. 400 с.

11. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. К.: Генеза, 2014. 368 с.
12. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика: пробний підруч. для гімназій гуманіт. профілю. К.: Вежа. 1994. 240 с.
13. Пентилюк М. І. Робота з стилістики в 4–6 класах. Київ: Рад. школа, 1984. 136 с.
14. Пентилюк М. Система лексичних вправ – важливий засіб мовленнєвого розвитку учнів російськомовних шкіл. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей*. К.: Ленвіт, 2011. С. 154-160.
15. Пономарів О. Культура слова: Мовнестилістичні поради: навч. посіб. К.: Либідь, 2001. 240 с.
16. Попович А. Навчання стилістики української мови в умовах нової освітньої парадигми. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, V (59), Issue: 134, 2017, С. 38-40.
17. Попович А. Реалізація принципу креативності на заняттях зі стилістики української мови у вищій школі. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewBy FileId/418110.pdf>.
18. Попович А. С. Методика навчання стилістики майбутніх учителів української мови і літератури в закладах вищої освіти: монографія. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин Я. І. Абетка, 2018. 376 с.
19. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: посіб. для студ. пед. університетів та інститутів / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2011. 366 с.
20. Рускуліс Л. Методика навчання української мови у схемах, таблицях, рисунках та коментарях: навч. посіб. Миколаїв – Одеса: Видавництво ТОВ Лерадрук, 2022. 202с.
21. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих

- дисциплін: монографія / за заг. ред. М. Пентилюк. Миколаїв: ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
22. Рускуліс Л. Роль функціонально-стилістичного аспекту навчання мови в лінгводидактичній підготовці майбутнього вчителя-словесника. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*. 2010. № 22. листопад. Ч. 1. С. 66-71.
 23. Словник-довідник з української лінгводидактики: навч. посіб. / кол. авт. за ред. М. І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2015. 320 с.
 24. Стилістика української мови: навч.-метод. посіб. / [упоряд.: А. С. Попович, Л. М. Марчук; за ред. А. С. Попович]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2017. 172 с.
 25. Сучасна українська літературна мова. Стилістика / за заг ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1973. 588 с.
 26. Українська мова 5-9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>.
 27. Ходанич Л. П., Ходанич П. М. Стилістика в профільній школі: метод. посіб. для вчителя. Ужгород: ЗІППО, 2021. 85 с.
 28. Чередниченко І. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. К.: Рад. школа, 1962. 496 с.
 29. Янко Н. Формування стилістичних умінь учнів початкових класів у процесі роботи над текстами різних типів. *Українська мова та література в школі*. 2014. №4. С. 7-12.

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ФК – фонетична компетентність

ЛК – лексична компетентність

ГК – граматична компетентність

ССК – словотвірна субкомпетентність

МСК – морфологічна субкомпетентність

СК – синтаксична субкомпетентність

ПК – правописна компетентність

ОСК – орфографічна субкомпетентність

ПСК – пунктуаційна субкомпетентність

СтК – стилістична компетентність

Наукове видання

Рускуліс Лілія

**ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ
КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ
НА КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАДАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
(ЗАСОБАМИ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ)**

Монографія

Формат 60×84^{1/16}. Ум. друк. арк. 8,4. Тираж 300 пр. Зам. № 729-097.

ВИДАВЕЦЬ І ВИГОТОВЛЮВАЧ
Поліграфічне підприємство СПД Румянцева Г. В.
54038, м. Миколаїв, вул. Бузника, 5/1
Свідоцтво МК № 11 від 26.01.2007 р.