

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
Факультет української філології та журналістики  
Кафедра мовознавства

**ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ**  
**МОВИ У 9 КЛАСІ**  
**Кваліфікаційна робота**  
**на здобуття вищої освіти «бакалавр»**

Виконала: студентка 4 курсу, групи 411  
Спеціальності 014.01 Середня освіта  
(Українська мова та література)  
Освітньо-професійної програми  
Середня освіта (Українська мова та  
література)  
Тарасова Вікторія Юріївна

Керівник д-р. пед. н. проф.  
Пентиліук М. І.  
Рецензент директор Голопристанської  
спеціалізованої школи  
Негра Н. А.

Херсон - 2020

## **ЗМІСТ**

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ</b> .....	5
1.1. Текстocентризм як наукове поняття .....	5
1.2. Текст та його особливості.....	10
1.3. Місце текстocентричного підходу до навчання української мови в сучасній школі.....	16
<b>РОЗДІЛ II. МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 9 КЛАСІ</b> .....	21
2.1. Методичне забезпечення роботи з текстом у 9 класі .....	21
2.2. Методика роботи над текстом.....	29
2.3. Система текстових вправ та завдань .....	37
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	47
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	49
<b>ДОДАТОК А</b> .....	56

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Мовна політика в Україні визначається тим, що держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах життя. Українська мова стає об'єктом вивчення не лише українців, а також представників багатьох інших народів. Зростає інтерес до нашої країни, до української мови, про що свідчить наявність у вищих навчальних закладах майже всіх країн світу кафедр української мови. Розвиваються міжнародні зв'язки нашої держави з іншими країнами в галузі освіти.

**Мета** дослідження полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні та практичній реалізації текстоцентричного підходу на уроках української мови в 9 класі основної школи.

Для реалізації поставленої мети було розв'язано такі **завдання**:

- 1) визначено зміст навчання української мови в середній школі;
- 2) виявлено закономірності вивчення тексту на уроках української мови;
- 3) проведено лінгвометодичний аналіз текстоцентричного підходу та можливостей його застосування на уроках української мови;
- 4) побудовано навчальну модель для формування текстових умінь і навичок з української мови.

**Об'єктом** дослідження є процес формування в учнів умінь і навичок роботи з текстом.

**Предмет** дослідження – особливості реалізації текстоцентричного підходу в навчанні української мови.

**Методологічною основою** дослідження слугували загальні положення теорії пізнання, теорія про роль мови в житті людини, про

взаємозв'язки та взаємодію національних мов і культур, про психолого-педагогічні механізми засвоєння мов, системний підхід до аналізу методичних ідей та педагогічних процесів.

У процесі проведення експериментально-дослідної роботи застосовувалися такі **методи**:

- теоретичні: науково-методичний аналіз і синтез (визначення мети, предмета й завдань дослідження);
- ретроспективно-історичний (аналіз наукової, навчально-методичної літератури з теми дослідження, підручників);
- описово-аналітичний (аналіз, синтез, теоретичне узагальнення фактів);

**Практичне значення** дослідження полягає у можливості використання його результатів у подальших студіях із зазначеної проблеми.

**Структура дослідження** зумовлена його метою та завданнями. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

# РОЗДІЛ І

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

### 1.1. Текстоцентризм як наукове поняття

З початку 20 століття (після скасування Закону Емського) до 1930-х років період поглибленого вивчення української мови в основі якої найголовнішою вважалася опора на текст.

Однак у 1930-х роках національні інтереси вимагали особливих експертів, озброєних діловою мовою (програма української мови 1933). Тому в українську мовну освіту почали впроваджувати газетні матеріали та науково-популярні ресурси для коментарів, узагальнення та цитування науково-технічних посібників [15].

Аналіз літератури, що стосується текстоцентричного підходу свідчить про його актуальність. Цій проблемі присвячені дослідження, що проводились в Україні (І. Гудзик, Н. Бондаренко, О.Петрук, О.Хорошковська, Г. Шелехова та ін.) та зарубіжжі (М. Іванова, Н.Горбачова, Т. Калініна та ін.). Автори зокрема зосереджують увагу на значенні тексту для розвитку комунікативної діяльності (Г. Золотова), дають характеристику тексту як основи для розвитку комунікативних умінь, завдяки його інформативності, структурнозмістової єдності, цілісності, зв'язності і таке інше (І. Гальперін, Г. Золотова, Т.Ладиженська, Н. Ніколіна). Українські дослідники, зважаючи на значення тексту як комунікативної єдності, використовують текстовий матеріал у підручниках з української мови для основної і старшої школи, причому, як зазначає Н. Бондаренко, «модель вивчення мови на основі тексту дає можливість комплексно розвивати вміння і навички учнів у

всіх видах мовленнєвої діяльності, а також здійснювати функційний підхід до подання й засвоєння мовної теорії» [12]. І. Гудзик, досліджуючи проблему доступності змісту текстів у початковій школі, звертає увагу на проблему інформаційної насиченості тексту, щільності його інформації. «У тексті, – зазначає дослідниця, – мають бути не тільки речення, що несуть основне повідомлення, але й ті, що вводять, доповнюють, пояснюють основні відомості.» Спеціальні дослідження, зазначає вона, свідчать, що зрозумілим є той текст, у якому основні речень у 4-5 разів менше, ніж додаткових [22].

Текст вважається однією з найважливіших мовних категорій, оскільки мовна система в спілкуванні реалізується не ізольованими реченнями, а текстами різного типу.

Перша факультативна програма з української мови (1969), надавала учням матеріали, які не були ще вивчені на попередніх уроках. Так за його змістом учні 9 класів повинні поглибити свої практичні знання із стилістики на основі творів, вивчених у літературному процесі: читання з виразністю, аналізуючі творчі елементи твору, осмислення одержаної інформації для підготовки усних виступів, творчі роботи.

Тому в нинішній навчальній програмі середньої школи автори наголошують на поглибленому вивченні української мови багатовекторного тексту у 9 класі, що використовується як інструмент одержання знань, Крім того, це модель для досягнення конкретних комунікаційних цілей, метод вдосконалення життєвого досвіду учнів та для самостереження, постановка проблемних завдань, матеріал для різноманітного переказування, редагування, переладання, творча робота т.д [5].

Комунікативна спрямованість вивчення української мови сприйняла текст як самостійний об'єкт дослідження та привернула увагу людей з метою розуміння правил створення тексту. Текст набув статусу

основної комунікативної одиниці, а можливість його створення стала кінцевою метою навчання.

Текстоцентричний підхід під час мовленнєвої діяльності, присвячений навчальному тексту, виражений у письмовій, усній та друкованих формах. Однією з характеристик навчального тексту є читання та створення освітніх цілей. Навчальний текст може нести в собі інформаційну функцію, освітню, пізнавальну, мотиваційну, риторичну, комунікативну, розважальну і т.д [44].

Щоб відібрати тексти для навчальних цілей, ми повинні визначити певні ситуації, тому нам потрібно провести дослідження, що базуються на поєднанні пізнання, інтерпретації, спілкування, аналітичних систем та критичних аспектів текстової діяльності для розвитку аналітичної діяльності учнів та критичного мислення.

Дискурсна діяльність – це мотиваційна система мислення про мовленнєві дії, яка використовується для сприйняття, розуміння та продукування тексту. Вміст письмової діяльності, яка може включати читання, слухання, розуміння, копіювання, аналіз, пояснення, планування, проектування, створення тексту та текстове редагування. Сьогодні текстові твори мають новітній рівень організаційності з урахуванням сучасної теорії тексту [2].

Текстове пояснення - це процес пізнавального створення, який пояснює значення текст на основі розпізнавання мови та мовленнєвого змісту та механізму розуміння (розпізнавання, передбачення, сприйняття, співпереживання, інтуїція) [4].

Текстотвірна діяльність стосується процесу створення тексту на основі навичок виготовлення тексту шляхом активізації психології та підсвідомого особистого досвіду мовця.

Текстоцентричний метод навчання української мови заснований на таких принципах: тема тексту доцільна; текстові проблеми;

міждисциплінарний зміст текстів; відмінності в жанрових стилях викладання текстів; на основі цілісності емоцій та раціонального пізнання високохудожніх текстів; єдності методів мови та літературної мови при аналізі текстів художнього стилю; вивчення систематизованої структури мови в поєднанні з усною творчістю; діалог навчання на основі тексту тощо.

У методичній літературі доцільно вказано, що наразі недостатньо досліджень щодо технічних аспектів створення тексту учнями. Зазвичай школярі не мають жодних теоретичних знань при написанні текстів, але розуміють їх будівельні закони спонтанно. Однак весь текст заснований на загальних правилах побудови. Ці правила мають бути введені школярам з початку навчання в шкільні підручники з української мови[59].

Навчання з лінгвістики тексту повинно бути систематичним та цілеспрямованим. Це необхідно для усунення ситуації, коли школярі інтуїтивно шукають та засвоюють правила побудови тексту у всій своїй навчальній діяльності [59].

У літературі з лінгвістики та методології можна знайти різні тлумачення текстових понять. Термін «текст» відноситься до двох різних об'єктів. З одного боку, текст – це повний виклад змісту, що складається з декількох речень, як правило, п'яти-шести речень, а з іншого – текст може бути літературним твором-романом, оповіданнями, епопеями, байками, поезіями тощо, або будь-якою формою роботи, яка виражає комунікаційну поведінку повідомлення, клопотання, скарги тощо. Тому будь-який текст та його варіанти являють собою єдність змісту та мовного оформлення. Він реалізує певну послідовність мовних значень і містить конкретну інформацію[10].

На думку відомої методистки Л. Лосевої, при визначенні понять текст повинен спиратися на всі притаманні йому характеристики. До них належать:

- 1) багатий зміст;
- 2) істотна та структурна цілісність;
- 3) ставлення автора до повідомленого змісту (авторська позиція).

Як результат, виходячи з цих атрибутів, досліджених науковцями, можна визначити, що текст є певною «письмовою інформацією, представленою смисловою та структурною цілісністю, та ставленням автора до змісту, про який повідомляється». Інакше кажучи, текст - це сукупність речень, поєднаних змістовно та за допомогою лексичної граматики» [35, с. 4].

У деяких дослідженнях при визначенні тексту враховуються такі аспекти. За словами психолінгвіста І. Гальперіна, «Текст - це фонетичний твір із повнотою, об'єктивацією у вигляді письмового документа та обробкою тексту відповідно до типу документа, він складається із заголовка та багатьох спеціальних одиниць, які поєднуються різними типами словникового запасу, граматики, логіки та стильового спілкування, мають чітке призначення та прагматичні установки»[15, с. 12].

Текст є синонімом вираження терміна «висловлювання». Він має тему та задум, відносну цілісність, внутрішню структуру, синтаксичну (на рівні ССЦ та речення), логічну та композиційну єдність. Він реалізує режим мовної функції, граматики, лексики та стилю. Текст завжди має характеристики, що належать до певного стилю – наукового, розмовно-побутового, публіцистичного тощо [14].

Значення такого підходу до вивчення граматичної структури полягає у виключенні змістових форм та обов'язковому доступі до суміжних текстів. Пов'язаний текст може розширити функції певних

граматичних категорій, щоб показати системні зв'язки між мовами та взаємні умови різних аспектів мовної діяльності.

Текстове спілкування - це засіб спілкування, тому учні повинні вміти створювати та сприймати текст у процесі мовного спілкування. О.Горошкіна назвала цю майстерність «невід'ємною характеристикою інтелекту людини та його потреб» [20]. Цей важливий висновок змушує нас вважати, що текст повинен стати базовою одиницею спілкування для вивчення української мови.

Отже, можна зробити висновок, що текстоцентричний підхід – це необхідна умова досягнення освіти нової якості, головним змістом якої є розвиток інтелектуальних умінь і навичок, формування особистісних рис молодих людей. Якщо людина може спілкуватися, на високому рівні володіючи мовою, то знайде реалізацію в суспільстві.

## **1.2. Текст та його особливості**

Текстоцентричний підхід ґрунтується на опрацюванні різних жанрових систем текстів. «Текст» як термін має багато тлумачень. Н.Зборовська зазначала: «текст – це вербально розвинуте міркування задля встановлення істини». С. Караман стверджував, що текст «ситуація комунікації, що інтегрує з іншими показниками» [30, с. 32].

У сучасній лінгвістиці поняття «текст» має різні тлумачення. М.Пентилюк розшифровує поняття текст як об'єкт мовознавства, функційно завершене мовне ціле, її основне завдання визначається конкретною метою діяльності мовлення [49].

Мова стосується унікальних явищ людського життя та суспільства. Спільно з ними було створено не лише їх найвизначнішу особливість, а

й найнеобхіднішу умову формування їх сутності. Однією з основних функцій мови є використання її як засобу спілкування, обміну інформацією, почуттями та досвідом між людьми.

Поняття «мова» та «мовлення» слід розрізняти. Мова – система, що складається з граматичних, фразеологічних, лексичних одиниць, що використовується для вираження реальності життя в мовленні. Мовлення – практичне застосування потенціалу мови як символічної системи під час мовлення, і може бути реалізовано в письмовій та словесній формі [57].

Мова безпосередньо під час мовлення переважно виконує функцію спілкування між людьми. Мова – невичерпний засіб загального спілкування, а мовлення – це фактична реалізація багатьох важливих знань та досвіду людей від найдавніших часів і до наших днів.

Зазвичай навіть у дуже складній комунікативній структурі неможливо використовувати одне речення для досягнення цілей спілкування. Тому основною одиницею мови вважається зв'язний вислів – текст.

Текст – змістовна, структурна та граматична взаємодія речень, абзаців та інших фонетичних одиниць, в яких емоції, думки, воля, почуття є більш розширеними та завершеними, ніж у реченнях [31].

У мовленні текст, як правило, складається не тільки з речень, а й із їх цілого. Оскільки інформація не тільки передається через речення, але і зміст повідомлення також розширюється, тобто навколо орієнтиру змісту, тому з'являються інші пропозиції.

Зі змістовної точки зору текст вважається повною та уніфікованою змістовою темою. Текст також є продуктом цілеспрямованих мовленнєвих актів.

У прагматичній орієнтації (засіб зв'язку між комунікантами з певною метою) текст має свій інформативний зміст, тобто висвітлює мовну картину світу з різним ступенем об'єктивності.

Текст – це єдність речень, розташованих у певному порядку і пов'язаних між собою за змістом, тоном, стилем та напрямком через різні мовні можливості. У мовленні це висловлювання, що складається з набору речень, утворюючи таким чином змістовну структурну цілісність.

Виходячи з цього, П. Дудик виділяє основні функції тексту:

- більше одного речення;
- набір речень із загальними темами та основними думками;
- послідовність та повнота подання інформації;
- наявність граматичних та смислових зв'язків між реченнями.
- індивідуальність;
- емоційний вплив тексту на читачів та слухачів;
- ідентифікувати та позначити конкретні мовні явища;
- підсумок певних мовних матеріалів;
- привернути увагу і створити естетичну насолоду;
- удосконалити текст;
- обрати слова, що допомагають побудувати психологічний комфорт та запобігти конфліктам;
- модифікувати текст (розширити, зменшити, доповнити певними одиницями (включаючи слова та вирази, синоніми, семантику, формулювання, метафори);
  - замінити певні одиниці іншими елементами
  - виконувати логічні операції (аналіз, синтез, порівняння, висновок);
  - розуміти поведінку героїв тексту та порівняти його з поведінковими нормами нашого суспільства;

- розкриття гармонійних методів спілкування [26].

Текст – письмовий чи розмовний мовленнєвий масив або лінійна послідовність мовлення, складена з семантичних та форм граматичних зв'язків, загальних тем та сюжетних положень.

Отже, текст необхідно розуміти не як зафіксоване на папері усне мовлення, а особливий різновид мовленнєвої творчості, що має такі параметри, як цілісність (тематична єдність), зв'язність (об'єднання його складових частин лексико-граматичними засобами), логічність, завершеність.

Текстова зв'язність – одна з основних категорій тексту, оскільки вона може опосередковувати розробку теми та забезпечувати її цілісність. У мовній літературі категорії зв'язності розглядаються з двох аспектів: структурної граматики та семантики.

У першому випадку вивчають формальні засоби зв'язності: семантично близькі слова і фрази, граматичні і стилістичні одиниці, форми і категорії, що формують текст. У другому йдеться про розвиток теми, яка виступає основним засобом зв'язності тексту. Ці два типи зв'язків тісно пов'язані між собою.

Наступним є цілісність тексту. Суть його полягає в інтеграції декількох типів холізму: об'єднання думки, теми, змісту, уніфікація мети, наміру мовного спілкування, мовний жанр, формування узгодженості та координації [26].

Суттєва цілісність тексту забезпечується рівнем мовної лексики, домінуючою системою, структурою та граматичною системою, безперервністю граматичної форми та спілкування, концепцією спілкування та результатами реалізації концепції.

Іншою характерною ознакою є логічність. Пов'язані між собою речення розташовуються відповідно до логіки розгортання думки в

певній послідовності і утворюють логічну структуру, де є зачин і кінець, а в проміжку між ними – переходи від одного етапу думки до іншого.

У тексті речення розташовуються в певній послідовності. Її недотримання призводить до порушення логіки викладу.

Отже, логічна стрункність проявляється в тому, що інформаційні частини тексту і окремі речення всередині цих частин вступають між собою в різні логічні відносини, такі, як сполучні, протиставні, причинно-наслідкові, часові та інші. У тексті вони оформляються за допомогою сполучників, прислівників, часток, вставних слів та інших специфічних синтаксичних конструкцій зв'язку, які одночасно виражають різні суб'єктивні смисли.

Також однією з особливостей тексту є завершеність. Тобто текст як атрибут комунікативної одиниці члена вказує на його сутнісну гармонію. Текст відрізняється такими аспектами: змістовно-технічними, концептуально-методологічними, глибокими та поверхневими, об'єктивними, суб'єктивними та формально вираженими.

Однією з важливих якостей тексту в письмовій формі є підготовленість. Текст в письмовій формі на відміну від усної завжди перевіряється, виправляється і вдосконалюється. Якщо текст чимось не задовольняє автора, він може повернутися до уявної роботи над окремими компонентами тексту. В результаті текст може бути істотно змінений, перебудований, доповнений, скорочений і т.д.

Різні недоліки в письмових роботах школярів відображають особливості цієї складної розумової діяльності. Однією з причин недоліків учнівських творів є відсутність самоконтролю, невміння оцінювати створюваний ними текст з точки зору сприйняття його читачем.

Добре, що у шкільній програмі у шкільній практиці беруться такі важливі моменти, як вдосконалення написаного і редагування.

Як відомо, тексту властиві тема і основна думка. Обидва ці поняття обмежують текст і наділяють його завершеністю. Вони не тільки є сигналами, що направляють увагу читача на перспективний виклад думки, а й ставлять рамки такого викладу.

Зрозуміти текст, тобто осмислити його – значить відповісти на питання, навіщо, чому, з якою метою він створений, для чого автор взагалі цей текст створив, а не просто засвоїти його зміст. Виходячи з цього, будь-який текст має модальність.

Модальність – поняття складне та багатопланове. Зміст речення може відповідати реальній дійсності або не відповідати їй, з чого виходить протиставлення двох основних модальних значень – реального та ірреального. Головним засобом вираження модальності є категорія способу: дійсного, умовно-бажаного та спонукального, що тісно пов'язані з предикативним ядром речення.

До модальних значень належать також усі ті значення, в яких закладене ставлення мовця чи доповідача до того, про що він повідомляє. Це суб'єктивно-модальні значення, які передаються різноманітними мовними засобами: інтонацією, спеціальними синтаксичними конструкціями, порядком слів, вигуками, вставними словами і т. д. Категорія модальності в її різних проявах відіграє істотну роль в оформленні типологічної структури мови.

Цінність такого підходу до вивчення граматичних конструкцій полягає в тому, що він відштовхується від змісту до форми і вимагає обов'язкового виходу на зв'язні тексти. А зв'язні тексти дозволяють розширювати функціонування тих чи інших граматичних категорій, показати внутрішньомовні системні зв'язки і взаємну обумовленість різних сторін мовної діяльності.

А. Коваль розгорнуто пояснила саме визначення «текст». Термін дослідниця схарактеризувала так:

1. текст – послідовність мовних одиниць об'єднаних смисловим зв'язком;
2. акт мовлення, створений представниками певної мови;
3. сукупність речень, що слугують або можуть слугувати матеріалом для огляду фактів певної мови [33].

Мовознавці сучасності зауважують, що текст є основним, найвищим п'ятим рівнем мови. Текст самостійний та водночас взаємопов'язаний з наступними текстами у комунікації. В тексті функціують всі мовні одиниці, а рівні мови успішно реалізуються в процесі комунікації. М. Бахтін висловив таку думку: «текст живе лише стикаючись з іншими текстами» [1, с. 34], тобто він не може бути одиничним у процесі мовленнєвої комунікації. П. Дудик характеризує текст, як «усне або письмове мовленнєве висловлення, зокрема, багатослівна конструкція якій притаманна семантико-граматична єдність, що виражає смислову завершеність думки» [25, с. 278].

Таким чином, текст, що лежить в основі текстоцентричного підходу є необхідним у навчанні в середній школі.

### **1.3. Місце текстоцентричного підходу до навчання української мови в сучасній школі**

Методика сьогодення скеровує учителів на всебічний розвиток та формування текстотвірних умінь та навичок учнів.

На основі текстів, текстоцентричний підхід передбачає формування мовленнєвих умінь та навичок. Також розвивається розуміння текстової структури та функції мовних одиниць, уміння

сприймати текст. За допомогою цього підхід учні навчаються відтворювати та створювати власні висловлювання.

Слово «підхід» розшифровується як комплекс прийомів, способів, сприйняття, трактування. Тоді «текстоцентризм» - це спосіб або підхід мовленнєвого навчання мови на основі тексту.

Перевага цього методу, безсумнівно, полягає в тому, що мовні одиниці не розглядаються як абстрактні та ізольовані, як раніше, а безпосередньо відіграють роль у мовленні в природному мовному середовищі. При текстоцентричному підході важливо звернути увагу на функцію мовних умінь.

Під час переходу у 5-ий клас в учнів відбувається адаптація до навчання в основній школі. Щоб подолати труднощі цього періоду, вчитель повинен застосовувати текстоцентричні технології. Так як у початковій школі учні вже виконували текстові вправи та завдання, тому у них вже сформовані навички роботи з текстом.

Опорою текстоцентричного принципу являється зв'язний текст та слово. Під час застосування текстоцентричної технології, вчитель може об'єктивно тісніше поєднувати виховання з навчанням, впливати на розвиток компетентності учня, налагодити контакт з учнем, тобто виникає взаємна довіра та розуміння між учителем та школярем.

Текстоцентричний підхід має багато переваг. Однією з основних є те, що під час застосування цієї технології, в учнів значно підвищується пізнавальний інтерес до предмета, якість знань покращується, розвиваються навички комунікативності, розвивається креативне мислення та найголовніше, що підвищується комфортність навчання школярів під час цього принципу [11].

Для того, щоб сформувати мовну особистість, обов'язково у навчальному процесі застосовують роботу з текстом. Перед школярами виникають різні труднощі під час роботи з текстом (навчально-мовні,

мовленнєві і правописні), але за допомогою цього принципу учні долають всі ці перешкоди. Під час аналізу тексту відбувається вивчення мовних одиниць. Отже, найефективнішим принципом, є навчання на текстовій основі.

Заняття з української мови повинні привернути увагу учнів до механізму побудови тексту та способу його створення як єдиної, цілісної та повної фонетичної форми. Текст слід використовувати як окрему навчальну одиницю, як навчальний об'єкт, що представляє формування мови та мовлення, і він повинен мати свою структурну модель, а не лише як контекст для спостереження за функцією підрядних одиниць (речень, словосполучень та слів).

Завдяки посиленій функційній орієнтації спілкування та навчання української мови, посилюється акцент на мові, як фактора збереження та творення національна культура народу, все більше приваблюють проблеми вивчення тексту на текстовій основі. Для розвитку всіх умінь і навичок учнів на уроках української мови, необхідно робити опору на текст.

Автори шкільної програми з української мови вважають, що застосування текстових матеріалів пов'язаних з державною історією, символами, історичною культурою, сприяє впровадженню лінії українознавства [24].

За допомогою текстів національної тематики школярі зможуть дізнатися більше про різноманітні функції мови, зрозуміти розвиток українського народу від найдавніших часів до сучасності та зрозуміти їхню психологію.

Започаткування текстоцентричного підходу у навчанні призводить до вирішення проблем мовної сучасної освіти, щоб не позбавлятися справжнього, живого слова.

Працюючи з текстом здійснюються, реалізуються й інші змістовні лінії - мовленнєва, стратегічна. Для того щоб в учнів одночасно розвивалися всі типи мовленнєвої активності, необхідне застосування текстоцентричного підходу. Тому об'єктивна потреба виникає у знаходженні способу впровадження напрямків роботи, для того щоб підвищити культуру мовлення та для розвитку компетентності учня.

Текст є відправною точкою для аналітичної роботи над знайденням одиниць мовлення та явищ, щоб з'ясувати їх зв'язок з іншими елементами мовної системи, спостерігаючи за їхньою функцією в мовленні. Текстова складна система завдань дає можливість швидкого повторення раніше вивченого теоретичного матеріалу та вдосконалення отриманої на попередніх уроках інформації [51].

Текстоцентричний підхід у вивченні української мови, передбачає подальше дослідження мовних фактів та явищ, формування відповідних мовних навичок та умінь учнів на основі тексту з урахуванням явищ транспозиції та інтерференції.

Серед сучасних загальних принципів викладання української мови важливу роль відіграє текстовий центр. Текстоцентричний підхід забезпечує відмову від незалежних досліджень мовних явищ та сприяє органічній цілісності мови, спілкуванню та соціокультурній компетентності.

Текст – це засіб оволодіння загальними інформаційно-базовими поняттями та категоріями лінгвістики, стилістичні особливості мовних одиниць на різних рівнях, стилістичні засоби вираження мовленнєвого інтелекту, емоційна воля та естетичний зміст і вольове мовлення [62].

Слова в тексті повинні допомогти зануритися в дискурс мовознавства, сформуванню розвитку цілісного погляду на мову як на національно-культурне явище, зрозуміти національну самобутність українського мовного світу, зрозуміти константи української

національної культури, зрозуміти ідеї корінних людей, поняття мовної культури, виховати повагу до інших рас, їх мови, звичаїв, традицій, культури, історії, мовного етикету.

Отже, сьогодні важливо використовувати твори сучасних українських письменників та справжні тексти, захищені авторським правом, ці тексти реалізують мовну діяльність ідіолектного носія, а моделювання мовного середовища може вплинути на формування особистих голосових та текстових ознак, що вивчаються.

## РОЗДІЛ II

### МЕТОДИКА ЗАСТОСУВАННЯ ТЕКСТОЦЕНТРИЧНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 9 КЛАСІ

#### 2.1. Методичне забезпечення роботи з текстом у 9 класі

Розвиток школяра у комунікативному плані є сукупністю, яку складають кількісні та якісні зміни, які містить комунікативна діяльність учня, спричинені віковими особливостями, набуттям досвіду та виховними впливами. Середній шкільний вік характеризується швидким накопиченням знань, формуванням мови, удосконаленням пізнавальних процесів, опануванням школярем способами діяльності комунікативного характеру. На думку Н. Бібік, важливе завдання учителя – забезпечити комунікативний розвиток школяра, оскільки саме в цьому віці формуються підвалини його подальшої діяльності [4].

На розвиток комунікативної компетентності впливає соціальне середовище. Спілкування з людьми навколо себе призводить до засвоєння учнем мови, а паралельно – і сформованої поняттєвої системи. Як результат, уже середній шкільний вік характеризується таким рівнем володіння школярем мови, який дозволяє максимально вільне її використання як комунікативного механізму.

Розвитку школяра в комунікативному плані притаманний діяльнісний аспект: починається він зі спілкування, діяльності предметного характеру, а вже потім переходить до навчальної, трудової, продуктивної діяльності. Та найефективнішим способом розвитку комунікативних здібностей учня є вплив навчально-виховного компонента.

На думку авторів підручника з методики, до основних показників розвитку школяра в комунікативному плані належать поняття, пов'язані із засвоєнням системи інформації та знань, накопиченням знаннєвого фонду, розвитком творчого мислення та опанування засобами діяльності пізнавального характеру, в яких виникає необхідність аби набувати нові знання [39].

Для правильної організації комунікативного виховання школярів необхідне знання закономірностей та можливостей їх розвитку в цьому плані. Ураховуючи це, відбувається визначення завдань, змісту, організації та методів виховання комунікативного характеру [42].

Представниками вітчизняної психології та педагогіки вивчаються закономірності та можливості комунікативного розвитку учнів середнього шкільного віку з метою знаходження шляхів, за якими можна оптимально вирішити завдання з розмовного виховання; максимального використання можливостей школяра з одного боку, та недопущення перевантаження, що може справити негативний вплив на організм з іншого.

Як стверджує О. Біляєв, важливими передумовами успішності в шкільному навчанні та підготовці до майбутньої дорослої діяльності у трудовому колективі, постає необхідність заволодіти певним набором знань, максимально розвинути комунікативну активність та самостійність, набути інтелектуальні вміння та навички [6].

Є. Голобородько визначає такі завдання, пов'язані з комунікативним вихованням школярів:

- слід сформулювати правильні уявлення про найпростіші явища життя навколо учнів;
- необхідно сприяти розвитку психічних процесів пізнавального характеру, куди входять: відчуття, сприйняття, пам'ять, уява, мислення, мовлення;

- треба розвивати в учня допитливість та розмовні уміння;
- слід розвивати інтелектуальні вміння та навички, формувати найпростіші способи виконання комунікативних операцій [16].

Перед учителем постає необхідність розвитку комунікативних здібностей в школярів. До здібностей у психології можуть бути зараховані такі властивості, притаманні особистості, за допомогою яких створюються передумови, для того, щоб успішно опанувати тією чи іншою формою діяльності.

Виявлення та розвиток здібностей відбувається, коли учень виконує відповідну діяльність. Характеристика комунікативних умінь школяра характеризується кмітливістю (швидкістю реакції розуму), критичністю (здатністю до об'єктивної оцінки фактів, явищ, результатів праці, їх аналізу, відзначенню та знаходженню помилок), допитливістю (здатністю здійснювати наполегливий пошук варіантів вирішення задачі за допомогою комунікації), вдумливістю [41].

Організація комунікативної діяльності учнів вчителем має бути максимально спрямованою на сприяння розвитку зазначених якостей. Розвиток кмітливості актуалізують вправи, правилом яких є надання швидкої відповіді (Інтерактивна вправа «Мікрофон», «Скажи навпаки» та ін.). Швидкий темп сприяє вирішенню нескладних завдань. Для того, щоб покращити критичність розуму, учитель звертає увагу на аналіз робіт однолітків, їхніх відповідей. Розвиток допитливості пов'язаний з організацією елементарної дослідницької діяльності, пропонуванням завдань-головоломок [45].

Одне з ключових завдань під час навчання школярів у комунікативному плані полягає в розвитку умінь та навичок, пов'язаних з розмовним інтелектом, тобто з намаганням сформувати найпростіші способи, за допомогою яких виконується комунікативна діяльність: обстежити предмети, виділити в них суттєві та несуттєві ознаки,

порівняти з іншим і т. д. Такі навички та вміння формують пізнавальну діяльність, допомагаючи учню в успішному знанневому опануванні.

У психології та педагогіці наявні випадки численних досліджень, об'єктом яких стає комунікативний розвиток та виховання. Відбувається вивчення закономірностей, за якими розвиваються відчуття, сприйняття, що є необхідним, для того, щоб розробити зміст і методи, за допомогою яких має проводитися текстуальне виховання, що постає основою розмовного виховання школярів середнього шкільного віку. Досліджується етапність, із якою формуються наочно-дієвий, наочно-образний і поняттєві шляхи пізнання навколишнього середовища логічним мисленням школярів [52].

Як стверджує С. Караман, завершення середнього шкільного віку в учня пов'язане із накопиченням досить великого запасу, який складають елементарні знання відносно навколишнього світу, комунікативна орієнтація. Їм притаманні основні розумові операції (порівняння, узагальнення), якими вони вже володіють [29].

Повноцінність комунікативного розвитку забезпечується лише організованим процесом діяльності, відтак учитель повинен не лише створити відповідні для цього умови, але й здійснити цілеспрямований виховний вплив на учня.

Педагогіка сьогодні доходить думки про позитивний вплив комунікативного навчання школярів на полегшення шкільного навчання. Це зумовлене можливістю використовувати геть інші методи, де важливими є наочні методики та текстові вправи.

Окрім того, у комунікативних надбаннях учня має міститися спрямування до того, аби виконати поставлені цілі, які пов'язані з розвитком комунікативної діяльності, сенсорним спрямуванням та розвитком мови та мовленнєвої компетенції [17].

Поставлена мета інспірує використання відповідної методики. Так, помітне спрямування розвитку мови та мовленнєвої компетенції на те, щоб виховувати звукову мовленнєву культуру, збагачувати словник та формувати граматичну вправність. Можливе використання різних дидактичних матеріалів. Необхідно формувати культуру мовлення, аби виробити навички висловлювання власної думки, уміти слухати співрозмовника та концентруватися на сутності розмови [18].

Комунікативне навчання учнів з метою розвинути їх розумову діяльність також відрізняється різноманітністю методів та прийомів, що мають як вікову, так і психологічну інспірацію. Для цього частіше за все доводиться звертатися до використання такого середовища, де учні могли б максимально легко провести засвоєння необхідних знань, умінь та навичок.

На думку Ю. Караулова, розмовне навчання є синтезом елементів пошуку взаємодії на пізнавальному, навчальному та пошуковому рівнях. Також необхідним є стимулювання різноманітної самостійної діяльності школяра, заохочення його інтересу отримувати знання відносно навколишнього світу [32].

Методи є способом, через які досягаються цілі комунікативного навчання. Методи можуть бути наочними, словесними та практичними. Методи мають інструменти своєї реалізації, якими постають форми.

Методи наочного характеру тісно пов'язані з особливостями мислення учня. Учні зазвичай легше сприймають намальовану інформацію, подану як картинка.

Але наочність у комунікативному плані завжди пов'язана із роздатковим матеріалом, таблиці, схеми. Сюди також може належати спостереження в якості форми, де реалізується словесний метод. Ця форма дає змогу координації сприйнятів, мисленнєвих процесів учнівського мовлення. Консультуючи, учитель навчає її виділенню

істотних ознак у предметах, встановленню причинно-наслідкових зв'язків.

Л. Мацько на початку 1980-х рр. проводила дослідження динаміки навчальної мотивації середніх школярів. Вона виявила, що найбільш важливими для учнів є широкі соціальні мотиви, такі як самовизначення і самовдосконалення, причому до шостого класу, за її даними, зростання вказівок на такі мотиви було значним. Мотиви боргу за своєю значущістю займали друге місце. Навчально-пізнавальні мотиви у середніх школярів не займають провідного місця: у дев'ятикласників за кількістю вказівок вони посідають третє місце після широких соціальних і вузько особистих мотивів, а до десятого класу число вказівок на значимість цих мотивів падає [38].

Зате автор виявила, що в мотивації середнього школяра велике місце відводиться вузькоособистими мотивами: у дев'ятикласників вони на другому місці після широких соціальних мотивів. Дані Л. Мацько показали, що негативна мотивація, тобто мотивація уникнення неспіху, не займає провідного місця в структурі навчальної мотивації середніх школярів [38].

Одне з досліджень навчальної мотивації середніх школярів було проведено у 2002-2004 рр. Ю. Карауловим [32]. Він отримав наступні результати:

1. Серед учнів десятих класів найчисленнішу групу (65%) утворюють школярі із середнім рівнем розвитку навчальної мотивації.

Група з високим рівнем розвитку мотивації навчання містить 24% учнів, а група з низьким рівнем розвитку навчальної мотивації - 11%.

2. Протягом перших двох місяців навчання в дев'ятому класі в 67% випробовуваних не відбувається розвитку (немає позитивної динаміки) навчальної мотивації.

Позитивна динаміка (розвиток) відзначається лише у 26% учнів. При цьому автор дослідження стверджує, що отримані ним результати не дозволяють зробити висновок, чи відбувається розвиток навчальної мотивації у решти 7% піддослідних. Кількість учнів окремо на високому, середньому і низькому рівнях навчальної мотивації не змінюється від дев'ятого класу до десятого, тобто спостерігається стагнація в розвитку мотивації навчання [32].

Психологи продовжують вивчати мотиваційну сферу учнів середньої школи. Так, Г. Граник та С. Бондаренко [21] вивчали розвиток мотивації в середньому шкільному віці, використовуючи метод зрізів. Їх дослідження проводилося у 1975 рр. Вони виявили наступні тенденції розвитку навчальної мотивації протягом середнього шкільного віку:

- з кінця дев'ятого року навчання диференціюються орієнтації на процес навчання і на його результат (головним чином виражений у високих відмітках);

- пізнавальна мотивація, яка орієнтує учнів на утримання і процес навчальної діяльності, посилюється від восьмого до дев'ятого класу, потім залишається на тому ж рівні; недостатньо усвідомлюється учнями в дев'ятому класі, часто обумовлюючи загальну навчальну спрямованість, і краще усвідомлюється, починаючи з кінця дев'ятого класу, коли з'являється відносно стійка перевага навчальних дисциплін;

- загальна навчальна спрямованість (позитивне ставлення до школи) посилюється від восьмого класу, послаблюється до кінця навчання в середніх класах;

- серед соціальних мотивів навчання найбільш ваговитий для сучасних середніх школярів мотив отримання високої оцінки, мотив боргу перед учителем і орієнтація на майбутнє. Всі вони мають різну динаміку: мотив отримання високої оцінки поступово знижується від дев'ятого до десятого класу, мотив боргу перед учителем яскраво

представлений протягом всього періоду, орієнтація на майбутнє посилюється в кінці навчання середньої школи. Похвала вчителя як мотив в загальній системі навчальних мотивів представлена незначно;

- мотив уникнення невдачі найбільш яскраво виражений на початку і кінці навчання в середніх класах і часто пов'язаний з престижною мотивацією;

- навчальна мотивація сучасних середніх школярів відрізняється від мотивації дітей, чиє дитинство проходило в 1960-1970-ті рр.: в даний час звужене коло «широких соціальних мотивів навчання» [3] і практично відсутні такі мотиви, як борг перед суспільством, мотив самовдосконалення і мотив самоосвіти [19].

Результати проведених досліджень, безсумнівно, викликають інтерес, але в останні роки відбуваються великі зміни соціальної ситуації розвитку школярів середнього шкільного віку: впроваджуються нові освітні стандарти, змінюються методи навчання та оцінки знань. Все це не може не позначитися на особливостях і динаміці навчальної мотивації учнів середнього шкільного віку. Крім цього, проведені раніше дослідження не ставили завданням виявити динаміку окремих мотивів в структурі навчальної мотивації середніх школярів [21].

На сучасному рівні суспільного та інформаційного розвитку учні набувають потреби в розкритті причин і сутності явищ, їх поясненні, тобто абстрактного мислення.

Так, можна стверджувати про щорічний розвиток у школярів здатності узагальнювати, виділяти суттєві ознаки явищ та предметів. Для суджень та умовиводів середніх школярів стає характерною більша логічність. У середньому шкільному віці можливе неодноразове категоричне ствердження учням чогось неправильного. Під час навчального процесу вони максимально емансипуються від цієї звички.

Засоби навчання, які використовує учитель, мають переважно обиратися серед здатних до забезпечення певного внутрішнього взаємозв'язку, що поєднує компоненти навчальної системи, а також тих, що забезпечують учням можливість засвоєння матеріалу на кожному з навчальних етапів.

## **2.2. Методика роботи над текстом**

У ході впровадження системи навчальних текстових вправ та творчих завдань не лише спеціальні (розвиток зв'язного мовлення), а й аспекти (засвоєння граматики складних речень) вправи, для розвитку мовленнєвих та комунікативних навичок учнів.

Ефективним засобом вдосконалення мовної комунікації є спеціальна система комунікаційної практики (творче ситуативне завдання), яка складає цілі, вміння та навички, необхідні для продуктивної мовленнєвої діяльності.

Ідея формування тексту не є самоціллю. Вона є основою для розвитку мови згуртованості учнів. Тексти з різною структурою, призначенням, виразами та жанрами не лише стають об'єктами спостереження та аналізу, але й стають зразками власного вираження. Слідом за ними учні поступово вчаться використовувати всі словникові та граматичні методи, набуваючи переконання, узгодженості, логічності та вміння робити висновки [61].

Удосконалити навички виконання різних творчих завдань, можна через вправи з проблемною постановкою завдань. Всі ці вправи звісно здійснюються тільки на текстовій основі.

Творча робота - це особиста уява школяра, а виконання вимагає індивідуальності [7].

Основою цих видів вправ є досвідченість та практика, тобто кожна з яких має свою персоналізовану розробку. Першим кроком є написання речень у вигляді мініатюрного твору. Більшість учителів зосереджується на практиці закінчення, відтворення речення, що не забезпечує розвиток фонетичної практики.

Творчий диктант – це продуктивна вправа, що поєднує розвиток мовних навичок з розвитком мовленнєвих та комунікативних навичок для виконання різних типів стилів та комунікативних завдань. Коли учні вносять певні зміни (вводять слова, фрази чи речення та замінюють одну граматичну форму на іншу граматичну форму), внаслідок чого текст розширюється та частково змінюється, творчий диктант вважається текстотвірним відтворенням [7].

Вивчаючи синтаксис складного речення, доцільно застосовувати такі різновиди творчих диктантів, які передбачають:

- розширення, доповнення складних речень у тексті за рахунок уведення окремих предикативних частин (умовно простих речень);
- зміну в продуктивному тексті синтаксичних одиниць;
- реконструювання (трансформацію) монологічного тексту в діалогічний;
- доповнення, трансформацію зв'язного висловлювання з урахуванням комунікативного завдання (задуму автора) - творчі диктанти з продовженням.

Творчі диктанти на розширення, доповнення складних речень у тексті можуть містити такі завдання:

- *Відновити текст: вставити потрібні за змістом підрядні речення, використовуючи матеріал з довідки. Установити засоби*

зв'язку підрядного речення з головним (підрядні сполучники чи сполучні слова).

*В полях уже згасали гречки.*

*Находила та драматична пора. У такий час природа, здається, до всього чуйно, тривожно прислухається і чітко тримає над землею кожний звук: і дівочу пісню, і скрип воза, і клекіт чорногуза, і те снування коників, (М. Стельмах).*

*Довідка: коли перші світанкові холодки хукали туманом; коли в невидимім поєдинку літо схоплювалося із осінню; що неначе найнялися і таки зіткали над лугами живу, але невидиму опіку зі своєї музики, коли незavidні лісові грушки ставали схожими на грудочки сонця й починали бриніти терпкуватим медом [55].*

- *Подані речення доповнити так, щоб утворилися складні. Довести, що вони є зв'язним текстом. Дібрати до нього заголовки, який виражав би тему висловлювання. З'ясувати стиль, тип і жанр тексту.*

1. *Рідною мовою належить вважати мову .*

2. *Українська мова повинна бути рідною для кожного.*

3. *Знати, берегти і примножувати багатства мови.*

4. *Людина віддаляє себе від культурно-історичного досвіду і досягнень свого народу, його культурно-духовних надбань. Для неї вмовкає українська пісня, дума, легенда, прислів'я, перед нею зачиняє двері.*

5. *Не будучи носієм цих надбань, такий «українець» [55].*

Для ефективного формування мовленнєво-комунікативних умінь дев'ятикласників корисними є завдання на зміну в продуктивному тексті синтаксичних одиниць. Наприклад:

- *Утворити зв'язне висловлювання, змінюючи прості речення на складнопідрядні з одним або кількома підрядними. З'ясувати*

*особливості семантики і структури кожного типу складнопідрядного речення.*

### *Правила телефонної розмови*

*1. Розмова по телефону не може бути тривалою. Говорити треба коротко і ясно. 2. Ви дзвоните. Назвіть себе. 3. Вас неправильно з'єднали і вам відповіли: «Це поліклініка». У цьому разі слід попросити вибачення і покласти слухавку. 4. Ви дзвоните у довідкове бюро. Вітатися не обов'язково: це займає час і лінію. 5. Вам доводиться телефонувати у справах до когось додому. Треба вибачитися, коротко викласти суть і домовитися про ділову зустріч. Ділові розмови ведуться тільки по службовому телефону [55].*

Формуванню й удосконаленню діалогічного мовлення учнів основної школи сприяє вдале використання творчих диктантів на реконструювання (трансформацію) монологічного тексту в діалогічний. Такий вид роботи передбачає розвиток умінь складати діалог на основі тексту-монологу відповідно до запропонованої ситуації й мети спілкування, досягати комунікативної мети, використовувати репліки для стимулювання, формули мовленнєвого етикету, додержувати норм літературної мови тощо.

- *Перебудувати поданий монологічний текст на діалог відповідно до ситуації: ваш товариш запитує, а ви відповідаєте.*

*Щоб записатися до бібліотеки, потрібно пред'явити учнівський квиток, заповнити формуляр. У ньому слід вказати прізвище, ім'я, по батькові, школу, клас. Заповнивши картку, треба звернутися до чергового бібліотекаря, щоб одержати читацький квиток. Цей квиток дає право користуватись і бібліотекою, і читальною залою [55].*

- *Прочитати поради. Узявши їх за основу, скласти діалоги.*

*Навчіться точності висловлювання. Вибирайте точні та однозначні слова. Чергуйте довгі речення з короткими. Основна думка має завжди*

*висловлюватися головним, а не підрядним реченням. Виклад ведіть від простого до складного, від відомого до невідомого (За І. Томаном). Розмовляй рідною мовою своєю і свого народу: скрізь, де її розуміють, з усіма, хто її розуміє. Не поступайся своїми мовними правами заради вигоди, привілеїв, лукавої похвали – це зрада свого народу. Допмагай кожному, хто хоче вивчити українську мову. Ніколи не зупиняйся у вивченні рідної мови (За І. Огієнком) [55].*

За допомогою творчих диктантів на трансформацію монологічного тексту в діалогічний перевіряють рівень практичного опанування школярами діалогічного мовлення. Це, зокрема, відповідність висловлювання мовленнєвій ситуації, зверненість мовлення, наявність специфічних для діалогу мовних одиниць та мовленнєвих засобів, правильність висловлювання, кількість фраз тощо.

Серед творчих диктантів окрему групу становлять диктанти з продовженням (на доповнення чи трансформацію зв'язного висловлювання), що спрямовані на розвиток таких мовленнєво-комунікативних умінь, як уміння визначати тему й основну думку тексту, добирати потрібні мовні засоби для його оформлення, будувати висловлювання в логічній послідовності й у відповідній композиційній формі [62].

Доповнюючи або перетворюючи тексти, учні демонструють здатність домогтися формування основних текстових категорій: інформативні (зрозуміти природу інформації у запропонованому виразі та доповнити її у відповідному напрямку) семантична цілісність (розуміння поняття вираження та його розвиток у створених текстових фрагментів); зв'язність (передача запропонованих варіантів тексту та мови, необхідних для самостійного створення) цілісність (завдяки своїй композиції, стилю типу та стильових характеристик). Крім того, у процесі доповнення чи перетворення текстів школярі формуватимуть

вміння використовувати синтаксичну побудову на основі проаналізованих прикладів та зразків у процесі засвоєння синтаксичної теорії для досягнення їх на прикладі тексту.

З цією метою доцільно застосовувати такі види творчих диктантів з продовженням:

а) складання тексту на основі запропонованої моделі, композиційної схеми або плану;

б) доповнення тексту окремими компонентами (фрагментами); трансформація висловлювання [50]. Наприклад:

- *Використовуючи різні види складних речень, скласти зв'язне висловлювання «Здоров'я людини в її руках». Скористатися запропонованим планом, пункти якого мають розкрити загальну тему. Визначити основну думку тексту, дібрати заголовок. З'ясувати стиль і тип мовлення. Орієнтовний план:*

1. Обмін між організмом і довкіллям – основа життя людини.
2. Культура харчування.
3. Ставлення людей до раціонального харчування.
4. Основні принципи здорового способу життя.
5. Повноцінне здоров'я – активне довголіття) [55]

- *За поданим початком написати невеликий твір-розповідь з елементами опису в художньому стилі, використовуючи різні види складних речень.*

*Сонечко вигулькнуло з-за високої гори, примружило спочатку одне око, потім друге й вигукнуло: «Доброго ранку! Доброго веселого ранку!» І вклонилися сонечку високі смереки, вклонилися ялини, розлогі дуби, буки і граби. Так почався новий день у Зеленій долині...[55]*

- *Доповніть текст власним роздумом про те, як люди живуть у гармонії з усім у житті. Використовуйте синтаксичні конструкції з різними типами смислових відношень.*

*Ми більше залежні від землі, ніж земля від нас. Нарешті ми спільно пережили стихійні катастрофи, що смертельне для маленьких істот, як людина, хоча найдрібніші комахи (черви, бактерії) не сильно постраждали.*

*Людину постраждали від повеней, пожеж, землетрусів, ураганів та воєн. Результатом є голод, чума та бездомність. Тільки любов до життя може змусити людину сумувати над сім'єю та будувати нову. Природні катастрофи повинні постійно готуватися, щоб мати змогу уникнути стихійних лих.*

*Тепер людина може спотворити поверхню землі, яка є крихітною плівкою під назвою "ноосфера", але їй не дозволяється проникати в серце. Ми не маємо можливості зрозуміти земну свідомість, бо ця частина знає все? Однак людина може вийти з усієї свідомості Всесвіту і з оболонки власної свідомості. Адже не технічний прогрес змушує її відчувати себе щасливою, а гармонію з усім [55].*

- *Трансформувати текст публіцистичного стилю у висловлювання науково-популярного стилю. З'ясувати, чи зміниться його тема й основна думка. Визначити стилістичну доцільність використання складних речень у текстах.*

*Відишуйте на карті острів Пасхи. Це малесенький клаптик суші, що загубився в безмежному Тихому океані. Таку назву дали йому європейці, які відкрили острів напередодні релігійного свята Пасхи. Кілька століть він збуджував уяву дослідників гігантськими кам'яними посталями таємничих людей, котрі хтозна як туди потрапили. Та велетенські статуї вперто мовчали. Порівняно недавно, 1955 року, вони відкрили свою таємницю нашому сучасникові - хороброму вченому й мандрівникові норвежцю Туру Хейєрдалу.*

*Рослини і тварини були предметом пильної уваги наших предків: адже свою залежність від них люди відчували на кожному кроці. Дикун*

*гадав, ніби природа живе за тими самими законами споріднення, що й він, і немов між ним та природою існують особливі зв'язки. В уяві стародавніх людей різноманітні види рослин і тварин жили так само, як вони. Більше того, вони вважали навіть, що рослини й тварини є тими далекими предками, від яких бере початок їхній рід, іменами котрих себе називали. Роди й племена, що займалися рибальством, мали за священних риб, морських тварин; мисливці обирали кенгуру, ведмедя; у збирачів коріння, ягід, горіхів священними були корисні їм рослини [55].*

Навчання таких видів мовленнєво-комунікативних дій, як сприймання і відтворення текстів різних типів мовлення та функціонування стилів, здійснюється за допомогою творчих переказів – комунікативних вправ, які одночасно формують уміння всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Учні навчаються осмислено слухати (читати) текст, а потім репродукувати його в усній чи писемній формі. Практика показує, що далеко не всі випускники середньої загальноосвітньої школи спроможні відтворити прослуханий або прочитаний текст, достатньо правильно і глибоко зрозуміти його зміст, дати оцінку прослуханого, грамотно оформити тощо [54].

Текст - це універсальний інструмент, який можна використовувати на різних уроках. Він сприяє реалізації багатьох методів та завдань навчання на уроках української мови. При вивченні граматики та пунктуації існує алгоритм обробки тексту:

- читання тексту;
- переповідання тексту;
- лексичний аналіз;
- формулювання й розуміння теми та головної думки;
- формулювання композиційних особливостей тексту;
- спорідненність жанру, типу, стилю мовлення з засобами мови [58];

Все це ще раз переконливо доводить, що якщо при роботі спиратися на такі фактори: початок підготовчої роботи за кілька уроків до написання переказу, і так само на редагування тексту за допомогою вчителя, то неминуче ці чинники приведуть до більш високих результатів робіт.

### **2.3. Система текстових вправ та завдань**

Одним з видів роботи над розвитком зв'язного мовлення школярів є написання переказів. Передаючи своїми словами невеликі уривки художніх творів, враження навколишнього світу, учень збагачує своє усне та письмове мовлення, розвиває логічне мислення, вчиться змістовно і переконливо висловлювати власні думки. Емоційно-експресивне, логічне, таке, що відповідає всім мовним нормам, мовлення – основний показник інтелектуального рівня розвитку школяра.

Проблеми, пов'язані з інтерпретацією, у методиці вирішуються паралельно. За легендою, М. Львов визначає «письмовий переклад зразкового тексту» [36]. О. Мороз визначає переклад як «засіб передачі зв'язного мовлення, засіб формування та вдосконалення навичок, необхідних для виконання комунікативних завдань у різних середовищах життєвого спілкування» [46, с. 113]. На думку М. Львова, переказу – це «самостійна робота з розвитку мовлення» [36]. Роль письмового переказу полягає в тому, щоб навчити учнів у різних усних заходах складати тексти, які вони можуть осмислити, зрозуміти.

М. Львов особливо підкреслює роль переказу як «вправи, яка долучає учнів до кращих зразків мови. Високохудожні тексти, написані

видатними майстрами слова і потім письмово переказані школярами, сприяють формуванню правильних мовленнєвих навичок, очищають мовлення, підвищують його культуру, прищеплюють художній смак, розвивають мовне чуття» [36].

Існує класифікація переказів за такими параметрами:

- за метою проведення (навчальні та контрольні);
- за характером текстового матеріалу (розповідь, опис і міркування);
- за способом викладу матеріалу (повні або докладні, близькі до тексту, стислі, вибірккові, з елементами творчості) [56].

Виділяються й інші підстави класифікації переказів, наприклад:

- за формою відтворення вихідного тексту (письмові та усні);
- за характером змісту тексту (про школу, про природу, про спорт і т.д.);
- за обсягом тексту (розраховані на цілий урок, перекази-мініатюри);
- перекази з використанням наочних посібників» [56].

Для практики навчання мови важливо виділити найбільш значущі критерії класифікації, що дозволяють виявити специфіку, потенційні можливості переказу як важливого виду роботи з розвитку зв'язного мовлення. Виокремимо два такі критерії:

- спосіб сприйняття тексту;
- характер його відтворення.

За способом сприйняття перекази діляться на:

- перекази, в яких вихідний текст сприймається на слух (читає вчитель або аудіозапис);
- перекази, в яких текст сприймається візуально;
- перекази, в яких текст сприймається на слух і візуально. [47].

Різні способи сприйняття вихідного тексту (слухання, читання) забезпечує формування індивідуальних мовленнєвих умінь. Слід враховувати і специфіку кожного способу сприйняття. Помічено, що сприйняття читача відзначається більшою зосередженістю, ніж сприйняття слухача.

За характером відтворення перекази поділяються на:

- детальні (зміст вихідного тексту відтворюється повно, з усіма подробицями, зберігається тип тексту);
- вибірккові (відтворюється не весь текст, а якась його частина, пов'язана з певною темою);
- стислі (передається головне, основний зміст тексту, деталі, подробиці опускаються);

Перекази із творчим завданням (переказ передбачає внесення певних змін до змісту або композицію вихідного зразка – заміну особи оповідача, доповнення тексту, перестановку частин) [53].

Проводяться перекази: близькі до тексту, стислі, вибірккові, з творчими доповненнями.

За М. Львовим, «найпростіший вид переказу – докладний, близький до тексту, переказ (за питаннями або за планом) невеликого оповідання або уривка, що має сюжет» [36]. Він служить засобом закріплення в учнівській пам'яті змісту прочитаного у всіх його деталях. У докладному переказі школярі звикають звертати увагу на деталі в тексті, вчаться будувати розповідь, вводити елементи опису, передавати діалог, використовувати образотворчі засоби мови. Вони вчаться будувати текст, дотримуючись часової послідовності, причинно-наслідкових зв'язків, правильних просторових співвідношень.

Головна дидактична задача переказів цього виду – сформувати в учнів уміння детально переказувати тексти. При детальному переказі учневі не потрібно збирати матеріал, адже він уже наявний у тексті.

Завдання учня – зрозуміти позицію автора, осмислити текст як певне смислове, структурне ціле і відтворити його.

Викласти тему потрібно вміти не тільки детально (близько до тексту), а й коротко, конспективно. Такий вид переказу в методиці прийнято називати стислим, він необхідний для розвитку зв'язного мовлення.

Стислий переказ як особливий вид навчального переказу ставить завдання вибрати зі сприйнятого тексту головне (істотне), і в узагальненій формі передати сприйняту інформацію.

Наступний вид переказу – вибіркового переказ. Для нього характерний переказ відповідно до завдання не всього тексту, а якийсь його частини. Як і при детальному й стиснутому переказі, учень повинен осмислити текст з точки зору змісту, жанру, мовних особливостей, а потім переказати його тим чи іншим способом. Специфіка вибіркового переказу полягає в тому, що учні навчаються виділяти в тексті окремі теми, виокремлювати матеріал, що відноситься до тієї чи іншої теми, будувати висловлювання на основі зібраного матеріалу [47].

Письмові перекази залишають глибокий емоційний слід у душі школяра. Вони долучають учнів до кращих зразків мови, підвищують культуру, прищеплюють смак і т.д. Все це визначає високі вимоги до текстів переказів. М. Львов виділяє такі вимоги до текстів:

1. Твори або уривки повинні бути зразковими по мові.
2. Для викладу потрібно використовувати високоідейні тексти, що відображають героїчні сторінки життя народу, картини рідної природи, науки і техніки, щоб розширювати пізнавальний досвід учнів, формувати їх світогляд.
3. Тексти потрібно давати доступні й цікаві для учнів, не переобтяжені новими для школярів, важкими словами, які вимагають складного і тривалого пояснення.

4. Обсяг тексту для викладу не повинен бути занадто великим [36].

Усі ці вимоги поділяє й О. Хуторський, доповнюючи їх перелік новими вимогами, які потрібно враховувати при написанні роботи: «Текст для викладу повинен бути нескладним композиційно, з невеликою кількістю дійових осіб» [61].

Необхідно враховувати при виборі тексту граматичні вміння учнів. «У той же час кожен новий текст підбирається так, щоб він знайомив учнів із будь-якою із незнайомих дітям раніше художньою особливістю або з новим для них засобом мови». Наприклад: перший – із метафорою, інший – епітетом, третій – із порівнянням, четвертий – із діалогом і т.ін. Оскільки тексти для переказу повинні бути справді зразковими, то зазвичай беруться твори класиків української літератури і кращих письменників. Однак, в 9 класі часто доводиться користуватися не оригіналом, а скороченими текстами.

Тексти, які дають для переказів, можуть бути різними за жанром: розповідь, опис; за стилем: художня розповідь, ділова стаття. Вважаємо, що при виборі тексту для викладу вчитель повинен враховувати інтереси класу. Все це, на наш погляд, прищеплює інтерес до цього виду роботи.

Завдання попередження помилок може бути вирішене, якщо вчитель добре, на підставі тривалих спостережень, знає особливості учнівської мови, знає її відхилення від літературної норми і, отже, може вести цілеспрямовані бесіди попереджувального характеру [48].

М. Львов виділяє найбільш поширені помилки, це:

- невміння почати;
- неповнота передачі заключній частині;
- збіднення мови [36].

Т. Ладиженська виділяє помилки, які зустрічаються в учнівських роботах рідше, це:

- порушення послідовності;

- нерозуміння зв'язків, сюжету і т.ін. [34].

Першу фразу діти намагаються заучувати напам'ять: потрібно розвіяти переконання багатьох школярів, ніби почати переказ своїми словами не можна. Неповнота передачі тексту попереджається ретельним розбором усіх частин тексту, (буває, що заключні частини не встигають розібрати на уроці, або розбираються наспіх, що і призводить до певних недоліків).

Орфографічній підготовці до викладу в 9 класі треба приділяти немало часу. Хоча грамотність учнів значно зміцніла, і вони вміють застосовувати більш широке коло правил, можливість помилок збільшується в порівнянні з попередніми класами. Пояснюється тим, що тексти не тільки більші за обсягом, але й тематично різноманітні. Проводячи перекази систематично, вчитель може виділити невелике коло слів, які часто зустрічаються.

На самому уроці можливі багато прийомів попередження помилок. До формулювання пунктів плану, які дає вчитель, слід включати нові для учнів слова. Поруч з питанням плану іноді можна виписати слова, які важливі не тільки для попередження помилок, але і можуть стати опорними при складанні частини плану. В інших випадках – слова для довідок на дошці.

Е. Палихата вважає, що треба і самих учнів залучати до участі в попередженні помилок. При переказі по частинах учні самі називають слова, що є важкими для написання. Активність учнів може спонукати і шляхом часткового орфографічного розбору тексту. Прочитавши текст і провівши аналіз його змісту, вчитель пропонує учням знайти слова на це правило. Виписавши їх, учні пояснюють його написання [47].

Кожен урок аналізу включає 4 основні форми роботи:

- повідомлення вчителя про результати перевірки;

- колективне обговорення недоліків роботи, обговорення шляхів виправлення;
- самотійна робота;
- підведення підсумків роботи.

Ці форми по-різному чергуються в процесі уроку.

Особливо ці уроки важливі, коли учні починають самотійно складати плани до викладу. Учитель особливо оцінює якість плану.

Т.Ладиженська виділяє тут найбільш типові помилки:

- занадто дрібний або великий поділ тексту;
- невідповідність назви частини її змісту. Тут потрібен диференційований підхід до їх виправлення. Інше ставлення вчителя викликає пропуск в плані суттєвих частин оповідання [34].

Дев'ятикласників треба привчати до виправлення помилок в переробленому змісті за готовим планом. Учитель пише в зошиті 2-3 конкретних вказівки. Завдання повинно бути посильним для виконання. На уроках учні радяться з учителем і переписують підкреслений уривок в правильному вигляді.

Помилки при побудові речень виправляються також самотійно. Якщо помилки такого типу наявні в багатьох учнів, то слід провести спеціальні вправи. Залишати учня для самотійного виправлення багатьох стилістичних помилок не рекомендується.

Урок аналізу переказу потрібно будувати так, щоб в першу чергу були виправлені помилки, типові для класу.

Велику роль у попередженні помилок грають підготовлені мовні вправи, такі, наприклад, як складання речень, відновлення деформованого тексту і т. ін.

Мета підготовчої роботи – підготувати учнів до написання переказу. Підготовча робота включає в себе лексичну, граматичну та орфографічну підготовку. Але якщо подивитися на традиційну методику

проведення переказів, то ця робота проводиться безпосередньо перед самим написанням роботи, що не дає бажаних результатів. Це пояснюється віковими особливостями школярів. Також при роботі учні більшу частину часу витрачають на те чи інше правило, а на «творчість» у них залишається зовсім небагато часу. Ледве в учня виникає низка уявлень, він починає записувати першу фразу і зустрічається з важким для написання словом. Поки учень підбирає відповідні для нього правила, знаходить правильну відповідь, то уявлення ці зникають; щоб вловити зникле, йому треба повернутися на початок, звідси і випливає та непослідовність і незв'язність думок, які так часто зустрічаються в учнівських роботах. Це ще раз говорить про необхідність орфографічної підготовки, аби в учнів якомога менше труднощів викликали важкі для написання слова. Ще Н. Бібік висунула ідею розосередженої підготовки, тобто такої роботи, яка б за кілька уроків до переказу готувала школярів до його виконання [5].

Одне з питань методики викладання пов'язане з роботою над змістом тексту. Учні не зможуть написати переказ, якщо вони не досить добре засвоїли зміст. Тому вчителю необхідно прагнути до того, щоб учні чітко зрозуміли сенс подій, характери дійових осіб, мотиви їх вчинків і могли дати вірну оцінку прочитаного. Робота над змістом буде корисною, якщо бесіда піде за основними, проблемними питаннями, які вимагають від учнів роздумів, міркувань, зіставлень, висновків, доказів і т.ін. Але провести бесіду цікаво – завдання не з легких. Учителю тут треба остерігатися захоплення елементарним переказом, дрібними питаннями, що не вимагають від учнів ні роздумів, ні уваги до тексту. Певну роль у викладі грають питання. Однак не слід забувати, що питання за змістом знижують рівень самостійності учнів. Тому необхідно поступово зменшувати роль питань, а самі вони повинні бути великими, широкими. Часто в методичних посібниках зустрічаються

незначні питання. Їх зазвичай безліч, хоча іноді, на наш погляд, досить поставити кілька запитань, щоб учні, розмірковуючи над ними, мотивуючи свої міркування матеріалом тексту, брали участь в бесіді за змістом з інтересом і користю.

Подальша робота за традиційною методикою зводиться до переказу тексту. У методиці з цього питання існує кілька точок зору. Якщо М.Львов [36] не відкидає усного переказу перед написанням, то Т.Ладиженська висловлює іншу точку зору, доводячи при цьому неефективність усного переказу. «Учнівський переказ не убезпечений від різного роду мовних, логічних і, власне, стилістичних помилок, пропусків, відступів і недоліків ... Ці недоліки спричинять порушення єдності викладу» [34]. Завдання усного переказу зводиться до того, щоб в ході його з'ясувати мовні недоліки учнів і виправити їх. Але це, на наш погляд, неможливо, так як:

- для усного переказу викликають 2-3 учнів, і причому сильних, і саме їх помилки розбираються, а більша половина мовчить і невідомо на що вона здатна;

- викликаються, як правило, сильні учні, що добре володіють мовою;

- усне мовлення за своєю природою не адекватне писемному, і ті речення, які пролунали в переказі, вільно можуть бути замінені іншими.

Все це ще раз переконливо доводить, що якщо при роботі спиратися на такі фактори: початок підготовчої роботи за кілька уроків до написання переказу, і так само на редагування тексту за допомогою вчителя, то неминуче ці чинники приведуть до більш високих результатів робіт.

Отже, під час застосування текстових вправ у школярів 9 класів формуються стійкі текстотвірні вміння створювати текст, що ґрунтуються на доцільному вживанні складних речень різних видів.

Вивчаючи відомості про структурно-семантичні види складних речень, учні формують вміння оцінювати текстотвірну роль їх; створювати текст, комунікативно виправдано вживати складні речення, дотримуючись мовних і текстотвірних норм; знаходити помилки в змісті, побудові, мовному і стилістичному оформленні тексту й виправляти їх; виявляти, розрізняти, аналізувати, моделювати, редагувати складні речення.

## ВИСНОВКИ

На сучасному етапі розвитку текстоцентричний підхід знаходиться в центрі уваги ряду гуманітарних наук: лінгвістики, філософії, психології, літературознавства, політології, етнографії, теорії комунікації та інших.

Перехід до дискурсивної парадигми є закономірним розвитком мовознавчої думки. Узагальнивши підходи вчених до еволюції лінгвістичних учень, Н. Бібік зазначає, що такого роду еволюція відбувається завдяки «послідовній зміні чотирьох основних наукових парадигм – порівняльно-історичної, системно-структурної, комунікативно-функційної та когнітивно-дискурсивної» [5].

Термін «дискурс» бере свій початок ще з античних часів, коли в стародавньому Римі під цим поняттям малися на увазі бесіди (діалоги, мови) вчених. У ХІХ ст. цей термін стає багатозначним і поширюється на мовлення широкого загалу. У словнику німецької мови братів Грімм 1860 р. термін «дискурс» отримує два значення: 1) діалог, бесіда; 2) мова, лекція.

Протягом останніх десятиріч відбувається вивчення мови не як формальної статистичної системи, а як потужного механізму, що має у своєму функціюванні нерозривний зв'язок з особливостями сприйняття людиною навколишнього світу та процесом знанневої концептуалізації. Відтак, на сьогодні світове мовознавство відзначається такою характерною рисою, як виникнення та бурхливий розвиток когнітивної лінгвістики. Будь-яка наука своєю появою символізує прогрес пізнання закономірностей світу. Однак саме виникнення когнітивістики з ряду причин є особливо помітним та важливим фактором.

Одне з питань методики викладання пов'язане з роботою над змістом тексту. Учні не зможуть написати переказ, якщо вони не досить

добре засвоїли зміст. Тому вчителю необхідно прагнути до того, щоб учні чітко зрозуміли сенс подій, характери дійових осіб, мотиви їх вчинків і могли дати вірну оцінку прочитаного. Робота над змістом буде корисною, якщо бесіда піде за основними, проблемними питань, які вимагають від учнів роздумів, міркувань, зіставлень, висновків, доказів і т. ін. Але провести бесіду цікаво – завдання не з легких. Вчителю тут треба остерігатися захоплення елементарним переказом, дрібними питаннями, що не вимагають від учнів ні роздумів, ні уваги до тексту. Певну роль у викладі грають питання. Однак не слід забувати, що питання за змістом знижують рівень самостійності учнів. Тому необхідно поступово зменшувати роль питань, а самі вони повинні бути великими, широкими. Часто в методичних посібниках зустрічаються незначні питання. Їх зазвичай безліч, хоча іноді, на наш погляд, досить поставити кілька запитань, щоб учні, розмірковуючи над ними, мотивуючи свої міркування матеріалом тексту, брали участь в бесіді за змістом з інтересом і користю.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бахтин М. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М.М.Бахтин. // Сост. С. Г. Бочаров; Текст подгот. Г.С. Бернштейн и Л.В. Дерюгина; Примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В.Ю.Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : збірник наукових праць / за ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука; Інст. засобів навчання АПН України. К.: Атіка, 2005. С. 5-15.
3. Бирюкова Т. Г. Речевые возможности старшеклассников: «чувство коммуникативной целесообразности» / Т. Г. Бирюкова // Русский язык в школе. 2000. № 2. С. 10-19.
4. Бібік Н. М. Компетентністний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Надія Михайлівна Бібік // Компетентністний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг. ред. О. В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 47-52.
5. Бібік Н. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти / Н. Бібік // Педагогіка і психологія. 2008. № 1. С.40-46.
6. Біляєв О. М. Лінгводидактика рідної мови: [навч.-метод. посіб.] / Олександр Михайлович Біляєв. К.: Генеза, 2005. 180 с.
7. Біляєв О. М. Сучасний урок української мови / Олександр Михайлович Біляєв. К. : Радянська школа, 1981. 176 с.
8. Божко О. П. Компетентністний підхід до формування навичок роботи з текстом у школярів на уроках української мови. Вісник Прикарпатського національного університету імені В. Стефаника:

- зб. наук. праць/гол. ред. ради проф. В. В. Грещук; гол. редкол. проф. Н. В. Лисенко. Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту імені Василя Стефаника. 2013. Вип. 48. С. 96-102. (Серія «Педагогіка»).
9. Божко О. П. Реалізація принципу перспективності й наступності у виробленні текстотвірних умінь (говоріння) учнів 5-9 класів на уроках української мови. Наукові записки: зб. наук. праць/Ніжинський держ. ун-т імені Миколи Гоголя; за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. № 7. С.95-102. (Серія «Психолого-педагогічні науки»).
10. Божко О. П. Текст та його роль у формуванні вмінь говоріння на уроках української мови. Педагогічні науки: зб. наук. праць/Херсонський держ. ун-т; відп. ред. проф. Є. С. Барбіна. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. 60. С. 72-77.
11. Божко О. П. Формування мовної особистості учнів 5-9 класів: психолінгвістичні засади оволодіння вторинною текстотвірною діяльністю на уроках української мови. Педагогічні науки: зб.наук. праць/Бердянський держ. пед. ун-т; гол. ред. проф. І.Т.Богданов. Бердянськ: БДПУ, 2013. № 1. С. 37-42.
- 12.Бондаренко Н. Текстотцентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти // Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи. Матеріали міжнародного науково-методичного семінару. Ужгород, 2009. С. 143-153.
13. Бондарчук Л. І. Методику підказує текст : навчальний посібник. Тернопіль : Мальва ОСО, 2001. 160 с.
- 14.Візінська М. Робота з текстом на уроках української мови як засіб активізації когнітивно-дослідницької діяльності учнів:

- дидактичний матеріал. Ч. I. Синтаксис і пунктуація / Марія Візінська. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2016. 376 с.
15. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. М.: Наука, 1981. 139 с.
16. Голобородько Є. П. Комплексний аналіз тексту на уроках мови. Педагогічні науки: зб. наук. праць. Херсон: ОЛДІ плюс, 2009. Вип.52. С. 75-80.
17. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. Освіта України. 2008. № 3. С. 23-30.
18. Голуб Н. Б. Особливості текстотвірної діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови / Н.Б. Голуб // Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії й практики. Вип. 20(30). Спеціальний випуск. 2013. С. 70-74.
19. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник/С. Головка (гол. ред.). Київ: Либідь, 1997. 374 с.
20. Горошкіна О. М. Формування мовної особистості учня / О.М.Горошкіна, О. С. Кузьмішина, Н. В. Мордовцева та ін. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2009. 304 с.
21. Граник Г. Г., Бондаренко С. М. О типах учебных текстов / Г.Г.Граник // Проблемы школьного учебника. М. : Просвещение, 1975. Вып. 3. С. 73-85.
22. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в средних классах / И. Ф. Гудзик. Черновцы : Букрек, 2007. 496 с.
23. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. 2012. № 5. 64 с.

24. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Мови і літератури» [Текст] // Дивослово. 2011. № 8. С. 20-27.
25. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навч. посіб. / П. С. Дудик. К. : Академія, 2005. 368 с.
26. Дудик П. С., Прокопчук Л. В. Синтаксис української мови: підручник / П. С. Дудик, Л. В. Прокопчук. К: Академія, 2010. 384 с.
27. Жовтобрюх М. А. Українська літературна мова. К., 1984. С. 247.
28. Зборовська Н. В. Психоаналіз та літературознавство : [посібник] / Ніла Вікторівна Зборовська. – К. : «Академвидав», 2003. 392 с.
29. Караман С. О. Аналіз змісту навчального матеріалу з мови в гімназіях гуманітарного профілю : навч. посіб. / С. О. Караман, О. В. Караман. К., 1998. С. 31-41.
30. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посіб. для студ. вищ. закл. Освіти / С. О. Караман. К. : Ленвіт, 2000. 272 с.
31. Караман С. О. Українська мова. Поглиблений етап вивчення синтаксису : посіб. для учнів старших класів гімназії / С. О. Караман. К. : Магістр-S, 1995. 52 с.
32. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. М. : Издательство ЛКИ, 2010. 264 с.
33. Коваль А. П. Слово про слово / Коваль А. П. Київ: Рад. шк., 1986. 384 с.
34. Ладыженская Т. А., Ладыженская Н. В. Текстовые умения. Как им учить? Начальная школа плюс До и После. 2005. № 5. С. 1-6.
35. Лосева Л. М. Как строится текст / Л. М. Лосева. М. : Просвещение, 1980. 94 с.
36. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике русского языка [Электронный ресурс] / М. Р. Львов. Режим доступа : <http://allrefs.net/c12/3mvrk/>

37. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навчальний посібник / Петро Андрійович М'ясоїд. К. : Вища школа, 2000. 480 с.
38. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі. К.: Видавництво НПУ ім. Драгоманова, 2009.
39. Методика викладання української мови в середній школі / [за ред. І. С. Олійника]. К. : Вища школа, 1989. 439 с.
40. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах / за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2000. С. 302.
41. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах: Підручник / За редакцією М.І. Пентилюк: підручник для студентів-філологів. К.: Ленвіт, 2000. 264 с.
42. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / колектив авторів за ред. М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О.В.Караман, та ін. К. : Ленвіт, 2009. 400 с.
43. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : Підручник / За ред. М.І. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2004. 400 с.
44. Методика навчання української мови на текстовій основі (8–9-і класи з поглибленим вивченням). Навч.-метод. посіб./ В. Г. Заєць. К. : Агрармедіагруп, 2015. 120 с.
45. Мішеніна Т. М. Теорія і практика формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей : [монографія] / Тетяна Михайлівна Мішеніна. К. : Педагогічна думка, 2013. 336 с.
46. Мороз О. Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навчальний посібник / О. Г. Мороз, В. О. Сластьонін, Н.І.Філіпченко. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1997. 166 с.
47. Палихата Е. Я. Типи і структура уроків з української мови : методичні рекомендації для студентів і викладачів педагогічних

- навчальних закладів / Е. Я. Палихата. Тернопіль : В-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2012. 30 с.
48. Палихата Е. Я. Українська мова за професійним спрямуванням : [підручник для студентів]. Тернопіль: В-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2009. 321 с
49. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : збірник статей / Пентилюк Марія Іванівна. К. : Ленвіт, 2011. 256 с.
50. Пентилюк М. І. Робота з стилістики в 8–9 класі: посіб. для вчителів. Київ: Рад. шк., 1989. 112 с.
51. Пентилюк М. І. Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок / М. І. Пентилюк // Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики : зб. статей. К. : Ленвіт, 2011. С. 96-108.
52. Пентилюк М. І., Гнаткович Т. Д. Психологічні засади компетентнісного підходу до вивчення синтаксису. Педагогічні науки: зб. наук. праць/ Херсон. держ. ун-т; відп. ред. проф. Є.С.Барбіна. Вип. 64. Херсон: ХДУ, 2013. С. 88-94.
53. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навч. посіб. Вид. 2-ге, виправл. і переробл. Київ: Ленвіт, 2010. 134 с
54. Пентилюк М. І., Окуневич Т. Г. Сучасний урок української мови. Харків: Основа, 2007. 176 с. (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову і літературу»; Вип. 7 (44)).
55. Пентилюк М. І., Гайдаєнко І. В., Блошкевич А. І, Омельчук С. А. Укр. мова. Підручник для 9 класу / за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Освіта, 2009, 337 с.
56. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська мова. 5-12 класи/укл. Г. Т. Шелехова, В. І. Тихоша, А.М.Корольчук та ін.; за ред. Л. В. Скуратівського. Київ, Ірпінь: Перун, 2005. 176 с.

57. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. Полтава : Довкілля. К. : 2008. 712 с.
58. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посібн. / [О. Горошкіна, Н. Єсаулова, О. Лукянченко, Н. Мордовцева та ін.] ; за ред. М. Пентиліук. К. : Ленвіт, 2003. 149 с.
59. Українська мова. 5-12 класи : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ-Ірпінь : Перун, 2005. 176 с.
60. Формановская Н. И. Речевое взаимодействие: Коммуникация и прагматика / Н. И. Формановская. М., 2007. 480 с.
61. Хуторской А. В. Место учебника в дидактической системе / А. В. Хуторской // Педагогика. 2005. № 4. С. 10-18.
62. Яновицька Н. І. Текстосцентричний підхід як необхідна умова формування комунікативної компетентності учнів // Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2014 рік: наукове видання К.: Інститут педагогіки, 2014. С. 223.