

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т. Г. Шевченка
Філологічний факультет
Кафедра української мови і літератури

Кваліфікаційна робота

освітнього ступеня: «магістр»

**«ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ В
УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ (10 КЛ.)»**

Виконала
студентка групи УК 68
спеціальності 014.01 «Середня освіта
(Українська мова і література)»
Кузьменко Світлана Сергіївна

Наукові керівники:
доктор педагогічних наук, доцент
Грона Наталія Вікторівна;
кандидат філологічних наук, доцент
Хомич Тетяна Леонідівна

Чернігів 2023

Роботу подано до розгляду « ____ » _____ 2023 року.

Студентка

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Науковий керівник

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Кваліфікаційна робота розглянута на засідання кафедри *української мови
і літератури*
протокол № _____ від « ____ » _____ 2023 р.

Студентку допущено до захисту роботи в екзаменаційній комісії.

Завкафедри

(підпис)

(прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	8
1.1. Характеристика ключових понять дослідження.....	8
1.2. Діяльнісний підхід як засіб саморозвитку і творчості здобувачів освіти.....	10
1.3. Текст як лінгвістичне підґрунтя процесу текстотворення.....	14
Висновки до розділу I.....	17
РОЗДІЛ 2. СТАН ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ В НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА ПРАКТИЦІ РОБОТИ СТАРШОЇ ШКОЛИ.....	19
2.1. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення.....	19
2.2. Лінгводидактичні засади формування текстотвірних умінь учнів старшої школи.....	26
Висновки до розділу II.....	35
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ 10 КЛАСУ.....	38
3.1. Методологічні підходи до формування текстотвірних умінь учнів 10 класу.....	38
3.2. Результати анкетування учнів та вчителів.....	46
3.3. Позитивний досвід роботи вчителів української мови із формування текстотвірних умінь учнів 10 класу.....	59
Висновки до розділу III.....	63
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	68
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність дослідження. Пріоритетними напрямками модернізації освіти, що спрямовані на різнобічні за змістом перетворення в освітній діяльності школи, є глибоке засвоєння мовних норм, формування мовленнєвих умінь і навичок, підвищення рівня культури українського мовлення [60, с. 74]. Реалізація завдань із підвищення якості навчання та виховання в загальноосвітньому навчальному закладі не можлива без роботи над формуванням мовної особистості як однієї з провідних умов загального розвитку учнів. Загалом мова виступає однією з найважливіших ознак і чинників освіченої, національно свідомої людини. Тому одним із актуальних завдань сучасної методики навчання української мови в старшій школі є формування текстотвірних умінь учнів. На сучасному етапі розвитку вітчизняної мовної освіти визначено нові орієнтири: суспільство потребує національно свідомих громадян з активною позицією, які прагнуть до інноваційної діяльності й освіти впродовж життя, здатні критично мислити й ефективно спілкуватися в багатокультурному середовищі, виявляючи належний рівень комунікативної компетентності [7, с. 25].

Це відбито в Законі України «Про освіту», Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, Концепції нової української школи, Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, програмах з української мови.

Основну увагу приділено формуванню ключових компетентностей. Одну з них – спілкування державною мовою – зорієнтовано на формуванні мовної особистості, виробленні вмінь сприймати, висловлювати й тлумачити думки, почуття, факти в усіх видах мовленнєвої діяльності [7, с. 25].

У Програмі з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання 10 – 11 класи (рівень стандарту) зазначено, що реалізації поставлених завдань сприятиме текстоцентричний підхід до навчання мови, що передбачає добір і системну роботу на кожному уроці з текстами різних типів, стилів і жанрів мовлення [43]. Тому особливу увагу

варто приділяти формуванню текстотвірних умінь учнів на уроках української мови.

Недостатня теоретична й методична розробленість проблеми зумовили вибір теми магістерської роботи: **«Діяльнісний підхід до формування текстотвірних умінь учнів старшої школи (10 кл.)»**.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та аналізі педагогічних умов формування текстотвірних умінь в учнів старшої школи засобами діяльнісного підходу.

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

- схарактеризувати психологічні чинники та лінгвістичні засади формування текстотвірних умінь в учнів старшої школи з позицій різних наукових підходів;
- з'ясувати лінгводидактичні засади формування текстотвірних умінь в учнів 10 класів;
- визначити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості текстотвірних умінь в учнів 10 класу;
- визначити позитивну динаміку в роботі окремих учителів та проаналізувати їхній досвід роботи із формування текстотвірних умінь учнів 10 класу.

Об'єкт дослідження – процес формування текстотвірних умінь учнів старшої школи засобами діяльнісного підходу.

Предмет дослідження – ефективні підходи, вправи для формування текстотвірних умінь учнів старшої школи засобами діяльнісного підходу.

Теоретичною основою дослідження є праці вітчизняних мовознавців, зокрема, О. Андрієць, В. Бадер, Н. Грони, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.

Для реалізації мети і завдань використано такі **методи дослідження**: **теоретичні**: аналіз і синтез мовознавчої, педагогічної й методичної літератури з метою узагальнення і систематизації інформації про діяльнісний підхід та текстотвірні уміння учнів старшої школи; аналіз Державного стандарту базової середньої освіти, навчальних програм, шкільних

підручників, посібників, публікацій науковців-методистів і вчителів-практиків; теоретичне узагальнення педагогічного досвіду для з'ясування стану й основних підходів до розв'язання досліджуваної проблеми в науці й практиці роботи вчителів; **емпіричні:** анкетування вчителів та учнів; спостереження за освітнім процесом; визначення рівня готовності вчителів української мови до формування текстотвірних умінь учнів; педагогічний експеримент (констатувальний етап); метод обробки отриманих результатів.

Експериментальна база дослідження – Чернігівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №34 Чернігівської міської ради Чернігівської області; Семенівський заклад загальної середньої освіти І-ІІІ ступенів №3 Семенівської міської ради Чернігівської області.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *узагальнено і систематизовано* визначені лінгвістами риси діяльнісного підходу та текстотвірних умінь учнів;
- *з'ясовано* особливості формування текстотвірних умінь учнів старшої школи (10 кл.).

Практичне значення дослідження полягає в аналізі системи роботи з формування текстотвірних умінь учнів старшої школи засобами діяльнісного підходу.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювалися на педагогічній раді закладу загальної середньої освіти, де впроваджувалася експериментальна частина дослідження.

Публікації: окремі аспекти наукового дослідження обговорювалися на II міжнародній молодіжній науково-практичній конференції «LEARNING & TEACHING: after War and during Peace» / «НАВЧАННЯ І ВИКЛАДАННЯ: після війни та під час миру», (Харків, 2023). Тема виступу «Особливості текстотворення на уроках української мови в старшій школі», «Діяльнісний підхід в освіті».

Структура й обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку

використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи – 92 сторінки, обсяг основного тексту – 64 сторінки. Список використаних джерел складає 74 найменування. Магістерська робота містить 9 таблиць, 2 рисунки і 4 додатки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТЕКСТО ТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

1. 1. Характеристики ключових понять дослідження

Основною метою навчання української мови в школі є формування всебічно розвиненої особистості, яка включає в себе національну мовну особистість, яка виявляє належний рівень комунікативної компетентності в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Питання формування комунікативної компетентності в учнів тісно взаємопов'язане із проблемою вироблення текстотвірних умінь учнів. Адже ефективність комунікативної компетентності школяра значною мірою залежить від того, наскільки вільним, мобільним, ситуативно виправданим і стилістично доречним є його вибір необхідних мовних одиниць різних рівнів, а вміння розпізнавати їх, адекватно розуміти в чужому висловлюванні і «вмонтовувати» у власне, ураховуючи умови спілкування, – розвинутими [4, с. 198].

На уроках української мови особливу увагу слід приділяти двом взаємопов'язаним аспектам: роботі над засвоєнням мовних тем та роботі над формування текстотвірних умінь (з пріоритетом на останньому).

Формування стійких текстотвірних умінь учнів можливе за умови використання діяльнісного методу навчання, який спрямований на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь на практиці.

Ключовими для розгляду є поняття *«текст»*, *«текстотворення»*, *«текстотвірні норми»*, *«текстотвірні вміння»*, *«діяльнісний підхід»*.

Лінгвістичну основу формування текстотвірних умінь учнів становить низка понять, із яких *«текст»* і *«текстотворення»* є ключовими [6, с. 7].

Окремі науковці (Н. Голуб, О. Горошкіна, М. Пентелюк,) схиляються до думки, що неможливо вивести єдине визначення, яке могло б всебічно охарактеризувати поняття *«тексту»*, що свідчить про складність досліджуваного поняття і про відмінності у методах та підходах до вивчення. Останнім часом набула поширення ідея одночасного існування тексту на

різних рівнях: мовному, мовленнєвому, когнітивному й комунікативному (А. Загнітко, А. Коваль, Н. Кондратенко, І. Кочан та ін.) [6, с. 7]

За визначенням *текст* – це складне мовне утворення будь-якого обсягу, що містить двоє і більше речень, упорядкованих за граматичними, композиційними, смисловими нормами й правилами або результат усного чи писемного мовлення, що характеризується цілеспрямованістю, структурно-змістовою організацією й інформативністю [6, с. 7].

Н. Голуб стверджує, що на уроці української мови текст є джерелом інформації, продуктом діяльності, засобом діяльності і об'єктом діяльності. Дослідниця розуміє текстотвірну діяльність учнів як само організовану чи організовану вчителем планомірну роботу, спрямовану на продукування текстів різних типів, стилів і жанрів. Ефективність такої роботи залежить від сформованих відповідних умінь та навичок [11, с. 74].

Також особливу увагу заслуговує поняття «*текстотворення*», що тлумачиться як процес, сукупність послідовних переходів від однієї текстової одиниці до іншої за допомогою засобів міжфразного зв'язку, що забезпечують тематичну єдність, структурну, змістову й комунікативну цілісність висловлювання [6, с. 7].

У процесі формування вмінь контролювати створені тексти надійним орієнтиром є текстотвірні норми. Поняття «*текстотвірні норми*» не є новим у мовознавстві, проте потребує більш детального опрацювання. На основі аналізу наукових робіт (Н. Голуб, Т. Жеребило, А. Загнітка) *текстотвірні норми* розуміємо як об'єктивні, загальноприйняті правила текстотвірної діяльності, що впорядковують використання мовних засобів у висловлюванні й забезпечують виявлення визначальних текстових характеристик [6, с. 9].

Вагоме значення для дослідження має поняття «*текстотвірні вміння*». Його не варто ототожнювати з поняттям «*мовленнєві вміння*», бо вони є різні за визначенням. За визначенням О. Божко, *текстотвірні вміння* характеризуються як вид мовленнєвих умінь, що ґрунтується на засвоєних

знаннях, сформованих навичках і забезпечує ефективну текстотвірну діяльність [5, с. 3].

А. Гамза визначила 4 групи текстотвірних умінь, що співвідносяться з основними етапами творення тексту (орієнтування, планування, реалізація та контроль):

- інформаційно-змістові вміння;
- структурно-композиційні вміння;
- граматико-стилістичні вміння;
- поведінково-рефлексійні вміння [9, с. 33].

Також варто звернути увагу на розуміння поняття *«діяльнісний підхід»*, що відіграє одну з головних ролей у формуванні текстотвірних умінь учнів старшої школи.

Поняття *«діяльнісний підхід»* є одним з актуальних підходів до навчання та полягає в спрямованості освітнього процесу на розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [73].

Одним із критеріїв діяльнісного підходу є мотивація. Щоб діяльність учня на уроці була ним усвідомлена, особистісно значуща, потрібно, щоб учень для себе з'ясував: «що я хочу зробити», «навіщо я це роблю», «як я це роблю» та «як я це зробив».

Отже, з'ясування сутності базових понять дослідження *«текст»*, *«текстотворення»*, *«текстотвірні норми»*, *«текстотвірні вміння»*, *«діяльнісний підхід»*, дають можливість з'ясувати термінологічне поле роботи.

1. 2. Діяльнісний підхід як засіб саморозвитку і творчості здобувачів освіти

Навчання в сучасній школі спрямоване на формування відповідних компетенцій. Пріоритет надається навчанням самостійно добувати потрібну інформацію, окреслити проблеми та шляхи їх раціонального розв'язання,

вміти критично мислити, застосовувати набуті знання для вирішення нових завдань. Ці завдання сформульовані в новому Державному стандарті базової й повної загальної середньої освіти [18].

Загальноприйнятим у педагогіці і психології є діяльнісний підхід до навчання. Відповідно до цього підходу діяльність визначають як основу, засіб і вирішальну умову розвитку особистості, як форму активної цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім світом. Особистість розглядають як суб'єкт діяльності, вона формується в діяльності та спілкуванні з іншими людьми і визначає характер цієї діяльності та спілкування. Діяльнісний підхід заснований на принциповому положенні про те, що психіка людини нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена [41, с. 77].

Діяльнісний підхід у навчанні апелює до внутрішньої активності людини, що викликана не примусом, а особливою організацією змісту і методами освіти та усвідомлена як особистісно значуща.

Отже, метою діяльнісного підходу у навчанні є розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, що означає: ставити цілі, планувати їхнє досягнення, організовувати і контролювати процес розв'язання завдань, оцінювати результати й відповідати за них, рефлексувати [53, с. 250–251].

Діяльнісний підхід до навчання – це не сукупність окремих освітніх технологій чи методичних прийомів. Це методологічна основа, на якій створюють різні системи навчання зі своїми конкретними технологіями, прийомами й теоретичними особливостями. Діяльнісний підхід є альтернативним методу передачі знань та їх пасивного засвоєння, дає змогу досягти освітніх цілей, що втілюють потреби суспільства й держави. У межах освітнього процесу учні повинні засвоювати знання в дії. [73].

Одним із важливих завдань діяльнісного підходу є мотивація учнів до пізнання навколишнього світу, стимулювання їх до самоосвіти, виховання особистості з активною життєвою позицією [64].

Також мотивація є одним із критеріїв діяльнісного підходу. Щоб діяльність учня на уроці була ним усвідомлена, особистісно значуща, потрібно, щоб учень для себе з'ясував: «що я хочу зробити», «навіщо я це роблю», «як я це роблю» та «як я це зробив». Діяльнісний підхід ставить орієнтиром формування й розвиток різних видів мовленнєвої діяльності. У центрі уваги цього підходу лежать механізми, що забезпечують процес формування й розвитку соціокультурних навичок із подальшою реалізацією їх у процесі комунікації, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного й природного середовищ [21].

Загальні положення про значення діяльнісного підходу до навчання в сучасному освітньому процесі розглядаються в роботах дослідників: П. Атаманчука, Л. Благодаренко, С. Величка, В. Заболотного. Питанням реалізації діяльнісного підходу в навчанні присвячені праці сучасних науковців, зокрема: Н. Бібік, В. Кременя, О. Савченко. Ґрунтовно досліджували питання методики діяльнісного підходу, оновлення дидактичного забезпечення науковці С. Гончаренко, Б. Грудинін, О. Шумейко [50].

Особливості діяльнісного підходу в освіті:

- спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості;
- застосування теоретичних знань на практиці;
- формування здібностей до самоосвіти і командної роботи;
- успішна інтеграція в соціум і професійна самореалізація в майбутньому [57].

Існує 5 характеристик діяльнісного підходу:

- *радісна характеристика* спрямована на розвиток і навчання, яке відбувається тоді, коли дитина відчуває радість і задоволення від процесу;

- *соціальна характеристика* стосується діяльності, що відбувається у взаємодії дітей один з одним або ж з учителем;
- *активна характеристика* – це діяльність, що передбачає можливість для кожної дитини бути як фізично так і ментально включеною у процес; дитина має бути активним учасником процесу, а не пасивним спостерігачем чи слухачем;
- *мотивуюча характеристика* – діяльність надає можливість шукати різні варіанти, починати знову з новими ідеями та припущеннями;
- *значуща характеристика* – діяльність має бути пов'язаною з досвідом, життям та середовищем дитини [21].

Принципи діяльнісного підходу:

- використання відкритих запитань і завдань;
- не давати дитині готових рішень (учні займаються пошуковою діяльністю);
- залучення учнів до співпраці з іншими учнями та учителем;
- віддавати ініціативу дітям;
- пробувати знову і знову (робота над помилками);
- радість пізнання [21].

Переваги діяльнісного підходу:

- забезпечує гармонійний, цілісний розвиток дитини;
- підходить для груп з дітьми різного рівня здібностей;
- дозволяє застосовувати більш широку мовну складову;
- забезпечує високу мотивацію;
- дозволяє учням отримувати мовний досвід як результат практичної діяльності;
- мотивує учнів знаходити мовні рішення, лексику, структури, які необхідні в даний момент для вирішення практичних завдань;
- розвиває навички соціальної комунікації;

- забезпечує успішний розвиток власних мовних навичок, творчої активності кожної дитини [21].

Отже, було розглянуто особливості діяльнісного підходу як засобу саморозвитку і творчості здобувачів освіти, визначено принципи та переваги даного підходу у навчанні.

1. 3. Текст як лінгвістичне підґрунтя процесу текстотворення

Поняття *«текст»*, яке існує в мовознавстві вже кілька десятиліть, не має чіткого визначення. Така ситуація пояснюється складністю самого поняття, яке відрізняється від інших мовних одиниць [35, с. 11].

Лінгвістичну природу тексту досліджували як українські, так і зарубіжні вчені, зокрема: Ш. Баллі, Ф. Бацевич, Е. Бенвеніст, Т. Воропай, О. Галапчук, Н. Грона, Т. ван Дейк, С. Коновець, Л. Мацько, Н. Непийвода, О. Онуфрієнко, М. Пентиліук. Єдиного тлумачення поняття *«текст»* до сьогодні не існує [46, с. 55].

Різноманітність підходів до тлумачення поняття *«текст»* зумовлена багатьма причинами. На думку О. Селіванової, основними з них є:

- абсолютизація структурної організації тексту та граматичних засобів зв'язності;
- формально-структурна, жанрово-стилістична різноплановість текстів і специфіка способу їх репрезентації;
- багатоплановість підходів до лінгвістичного вивчення тексту;
- звуження функції тексту до рівня складника комунікативного процесу, посередника, засобу, процесу й мети комунікації;
- абсолютизація у складі дефініції певної категорії або кількох категорій тексту [59, с. 491–492].

У лінгвістичних дослідженнях *текст* визначають, зокрема як:

- максимальну одиницю мови найвищого рівня мовної системи;
- продукт мовлення;
- одиницю, що виражає судження;

- цілісне і зв'язне повідомлення, створене для передавання та збереження інформації;
- суму, сукупність або множину фраз;
- структурну і смислову єдність [28, с. 31];
- серединний елемент схеми комунікативного акту, яку спрощено можна уявити у вигляді трьохелементної структури: автор – текст – читач [30, с. 9];
- писемний чи усний потік, що являє собою послідовність звукових, графемних елементів у синтаксичних структурах, які виражають комплекс пов'язаних між собою суджень [24, с. 7].

Однією з основних ознак тексту є різні його характеристики: змістові, комунікативні, гносеологічні та ін. У «Словнику української мови» в 11 томах поняття *«текст»* витлумачено як:

- відтворена письмово або в друкованому вигляді авторська праця, документ, пам'ятка тощо;
- зміст певного словесного твору;
- основна частина друкарського набору без коментарів, виносок, приміток, малюнків і т. ін.;
- літературний чи інший твір або його уривок для читання, аналізу тощо;
- друкований шрифт, розміром близько 8 мм [63, с. 57].

Лінгводидактика характеризує текст в аспекті його нормативності й комунікативної спрямованості.

Поняття *«текст»* розглядається дослідниками як домінанта в процесі комунікації; вміння сприймати й продукувати професійні висловлення з дотриманням мовних норм та комунікативних якостей (правильності, логічності, чистоти, виразності тощо) [51, с. 179].

Як синоніми до поняття *«текст»* використовують терміни *висловлення*, *зв'язне мовлення*. На сучасному етапі розвитку лінгводидактики посилена

увага до тексту як ефективного засобу навчання мови, оскільки він дає змогу показати функціонування мовних одиниць. Текстом вважається і *діалог (полілог)*, хоча структурно відрізняється від *тексту-монологу* [62, с. 241].

Текст як якісно нове, що зводиться до суми речень лінгвістичне утворення, володіє рядом лише йому притаманними закономірностями, які проявляються в таких взаємообумовлених, специфічних аспектах або категоріях, таких як: інформативність; завершеність; інтеграція; цілісність; зв'язність; глибина (підтекст); лінійність [2, с. 573].

Колесник Т. виділяє такі категорії тексту, як лінгвістичного явища:

- прагматичність (служить для вияву намірів мовця);
- ситуативність (текст співвідноситься з певною дією або ситуацією спілкування);
- інформативність (текст виконує певну функцію: розповідну, описову, пояснювальну тощо);
- комунікативність (вплив на співрозмовника);
- сприйнятність (текст повинен відповідати намірам адресата);
- зв'язність, що розглядає текст як логічно пов'язані частини висловлювання, певну системність, цілісність;
- членованість – наявність смислових частин, кожна з яких є складником цілого й водночас є відносно самостійною частиною;
- інтегративність (єдність частин, їх підпорядкування одна одній і всьому тексту, його темі та основній думці);
- послідовність (наявність ієрархії семантичних одиниць, пов'язаних певними відношеннями) [26, с. 115–116].

Отже, можна визначити, що усі особливості тексту взаємозумовлені й не можуть існувати окремо.

Висновки до розділу I

Отже, одним із актуальних завдань сучасної методики навчання української мови в старшій школі є формування текстотвірних умінь учнів.

Проблема формування текстотвірних умінь перебуває в центрі наукового інтересу багатьох дослідників, зокрема О. Андрієць, В. Бадер, Н. Грона, Л. Паламар та ін. У дослідженнях Д. Баранника, Ф. Бацевича, І. Кочан, Л. Руденко висвітлено проблеми тексту й текстотворення.

Ключовими для розгляду є поняття «*текст*», «*текстотворення*», «*текстотвірні норми*», «*текстотвірні вміння*», «*діяльнісний підхід*».

Лінгвістичну основу формування текстотвірних умінь учнів становить низка понять, із яких «*текст*» і «*текстотворення*» є ключовими [6, с. 7].

За визначенням *текст* – це складне мовне утворення будь-якого обсягу, що містить двоє і більше речень, упорядкованих за граматичними, композиційними, смисловими нормами й правилами або результат усного чи писемного мовлення, що характеризується цілеспрямованістю, структурно-змістовою організацією й інформативністю [6, с. 7].

Також особливу увагу заслуговує поняття «*текстотворення*», що тлумачиться як процес, сукупність послідовних переходів від однієї текстової одиниці до іншої за допомогою засобів міжфразного зв'язку, що забезпечують тематичну єдність, структурну, змістову й комунікативну цілісність висловлювання [6, с. 7].

Текстотвірні норми розуміємо як об'єктивні, загальноприйняті правила текстотвірної діяльності, що впорядковують використання мовних засобів у висловлюванні й забезпечують виявлення визначальних текстових характеристик [6, с. 9].

Вагоме значення для дослідження має поняття «*текстотвірні вміння*». Його не варто ототожнювати з поняттям «*мовленнєві вміння*», бо вони є різні за визначенням. За визначенням О. Божко, *текстотвірні вміння* характеризуються як вид мовленнєвих умінь, що ґрунтується на засвоєних

знаннях, сформованих навичках і забезпечує ефективну текстотвірну діяльність [5, с. 3].

Також варто звернути увагу на розуміння поняття *«діяльнісний підхід»*, що відіграє одну з головних ролей у формуванні текстотвірних умінь учнів старшої школи.

Поняття *«діяльнісний підхід»* є одним з актуальних підходів до навчання та полягає в спрямованості освітнього процесу на розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [73].

Також було розглянуто особливості діяльнісного підходу як засобу саморозвитку і творчості здобувачів освіти, визначено принципи та переваги даного підходу у навчанні та окреслено характеристики тексту як лінгвістичного підґрунтя процесу текстотворення.

РОЗДІЛ 2. СТАН ДОСЛІДЖУВАНОЇ ПРОБЛЕМИ В НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ ТА ПРАКТИЦІ РОБОТИ СТАРШОЇ ШКОЛИ

2. 1. Аналіз змісту навчально-методичного забезпечення

Сучасна модель навчальної діяльності організовується з урахуванням навичок ХХІ століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та освітніх траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань до творчих.

У навчанні беруться до уваги вікові особливості (фізичні, психічні і розумові) дітей та потреби їхнього актуального й перспективного розвитку.

Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [16].

Відповідно до мети навчання в Державному стандарті визначаються ключові компетентності, які необхідно розвинути в учнів під час навчання:

1. вільне володіння державною мовою;
2. здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
3. математична компетентність;
4. компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
5. інноваційність;
6. екологічна компетентність;
7. інформаційно-комунікаційна компетентність;
8. навчання впродовж життя;
9. громадянські та соціальні компетентності;
10. культурна компетентність;
11. підприємливість і фінансова грамотність [16].

Державний стандарт освіти містить освітні галузі, що визначають вимоги до результатів навчання дітей (мовно-літературна; математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізична культура) [16].

Для кожної освітньої галузі визначено:

- мету, єдину для всіх рівнів загальної середньої освіти;
- компетентнісний потенціал, що позначає здатність кожної освітньої галузі формувати всі ключові компетентності через розвиток умінь і ставлень та базові знання;
- обов'язкові результати навчання учнів;
- рекомендовану, мінімальну та максимальну кількість навчальних годин за циклами навчання [16].

Оволодіння мовною освітою здійснюється в ході мовно-літературної освітньої галузі, що передбачає формування комунікативних вмінь та навичок і текстотворчих зокрема. У межах цієї освітньої галузі до школярів висуваються загальні очікувані результати, що орієнтують учителя в освітньому процесі, оскільки представлені вміннями, якими повинні оволодіти школярі на кінець навчання в школі:

1. формування ціннісного ставлення до української мови як державної мови України;
2. формування предметної і ключових компетентностей;
3. формування духовного світу учнів, цілісних світоглядних уявлень, системи загальнолюдських, національних, особистісних ціннісних орієнтирів;
4. навчання засобами мови пізнавати світ, облаштовувати гармонійне співіснування в ньому, зберігати й передавати культурні набутки, виражати емоції й почуття, розв'язувати життєві проблеми;
5. формування мовленнєвої культури, раціональної мовленнєвої поведінки;

6. розвиток логічного і критичного мислення, творчої уяви;
7. формування мовного смаку, мовного чуття і мовної стійкості, сприяння усвідомленню краси й естетики української мови [43].

Основні вимоги Державного стандарту базової і повної загальної освіти реалізуються в *типових освітніх програмах*. На сьогодні розроблені типові освітні програми рівня стандарту та профільного рівня.

Типову освітню програму під керівництвом Н. Б. Голуб розроблено з урахуванням дидактичних та методичних принципів:

- *соціальної доцільності* (засвоєний навчальний матеріал і сформовані на його основі вміння й навички зумовлені системою соціальних цінностей і очікувань);
- *взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку* (наявність у змісті елементів, що забезпечують гармонійну реалізацію загальноосвітніх і предметних завдань);
- *демократизації й гуманізації* (забезпечення суб'єкт-суб'єктних стосунків між учителем і учнями);
- *детермінації* (налагодження зв'язків предмета з попереднім досвідом учнів, прогнозування майбутніх успіхів);
- *єдності теорії й практики* (засвоєний навчальний матеріал, сформовані вміння й навички мають прикладний характер, можливість застосування не лише у сфері навчальної діяльності, а й професійній та особистісній) [43].

Велика увага приділяється поняттям *«текст»*, *«текстотворення»*, *«текстотвірні уміння»* та *«текстотвірна діяльність»*.

Очікувані результати навчальної діяльності учнів виражають *знаннєвий, діяльнісний, ціннісний, емоційний та поведінковий компоненти* ключових і предметних компетентностей, що мають бути сформовані у процесі навчання [43].

Мовленнєва діяльність є провідною, передбачає формування та вдосконалення усних і письмових видів мовленнєвої діяльності. Здобувачі

освіти отримують знання про усне і писемне, діалогічне й монологічне мовлення, розвивають вміння здійснювати всі види мовленнєвої діяльності.

Зміст навчання текстотворення має реалізуватися за допомогою підручників. Тому було проаналізовано підручники з української мови 10 клас рівень стандарту.

Зміст якісного рівня забезпечення мовних знань про текст у підручниках для 10 класу (Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. – Київ : Грамота, 2018. – 208 с. : іл. та Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. – Київ : Генеза, 2018. – 192 с.) показано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.
Якісний рівень забезпечення мовних знань про текст у підручниках для
10 класу

Підручник	Назва розділів та тем	Зміст мовного матеріалу	Кількість сторінок	Кількість вправ і завдань	Типи вправ і завдань
Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. – Київ : Грамота, 2018. – 208 с. : іл.	Вступ. Лексикографія. Типи словників. Мовна норма	Зв'язані за змістом завдання, які послідовно розкривають теми. Творчі завдання спрямовані на розвиток мовлення та тексто- творення	14	21	Складання й редагування словникових статей (за допомогою схеми або зразку); усний переказ тексту (стислий та докладний); складання висловлювань з ключовими словами; складання казок.

	Лексична норма. Лексичне значення слова. Лексична помилка. Слово і контекст. Слова власне українські та запозичені. Лексичні та фразеологічні синоніми, антоніми, Синонімічне багатство мови. Утвердження лексичної норми в словниках української мови. Есе.	Завдання націлені на усну роботу з текстами (введення синонімів, антонімів, фразеологізмів). Також присутні завдання на розвиток діалогічного та монологічного мовлення. Ознайомлення із жанром есе.	16	13	Усний переказ текстів; написання та інсценізація діалогів; написання есе; редагування текстів; написання текстів-описів за картиною; виступи під час дискусій.
	Практична риторика. Риторика як мистецтво. Мовленнєва ситуація. Особистість мовця. Вимоги до оратора. Контакт з аудиторією. Підготовка тексту до виступу. Стратегія і тактика мовленнєвої поведінки.	Завдання націлені на розвиток комунікативних навичок та текстотвірних умінь.	26	14	Переказ промов, які сподобалися (відповідно до теми уроку); підготовка до виступу перед аудиторією; написання есе; написання тексту публічного виступу; розігрування діалогів, полілогів.

	Морфологічна норма. Рід іменника. Число іменника. Особливості кличного відмінка.	Завдання з використанням текстів, складних речень, орієнтовані на збагачення словникового запасу.	13	10	Усний переказ текстів; робота із малюнками (складання текстів-розповідей); письмові перекази з творчими завданнями; написання привітань та листів; складання речень з іменниками спільного роду.
	Практична риторика. Суперечка як вид комунікації. Правила ведення суперечок. Теза й аргументи. Полемічні прийоми. Мистецтво відповідати на запитання.	Завдання націлені на розвиток комунікативних навичок, та текстотвірних умінь, ознайомлення з правилами комунікування.	18	10	Написання дискусій; написання творів-роздумів; написання тез та аргументів; інсценізація творів; складання та розігрування інтерв'ю.
Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. – Київ :	Вступ. Лексикографія. Сучасні лексикографічні джерела. Основні типи словників.	Зв'язані за змістом завдання, які послідовно розкривають теми. Творчі завдання спрямовані на розвиток мовлення та текстотворення.	10	7	Складання діалогів та монологів за визначеною темою; складання та редагування словникових статей; складання речень.

	Мовні норми. Поняття норми в сучасній укр. літ. мові.	Завдання спрямовані на мовленнєвий розвиток.	4	5	Усний переказ тексту; складання текстів-роздумів та текстів-розповідей; складання планів до текстів; робота з реченнями; підготовка усного виступу.
	Лексична норма. Слово і контекст. Слововживання.	Завдання націлені на усну роботу з текстами та написання висловлювань у різних стилях.	6	6	Складання складних речень; твір-опис картин; редагування словосполучень та речень; складання усних висловлювань; написання висловлювань в науковому та публіцистичному стилях.
	Практична риторика. Риторика як мистецтво, наука й навчальна дисципліна. Мовленнєва ситуація. Складання діалогів. Переказ тексту промови. Текст як одиниця спілкування. Написання й виголошення тексту публічного виступу.	Завдання націлені на розвиток комунікативних навичок та текстотвірних умінь.	19	10	Створення усних висловлювань; підготовка усних повідомлень; аналіз мовленнєвих ситуацій; короткі виступи на певні теми; складання діалогів; переказ текстів промов; написання тексту публічного виступу.

	Орфоепічна й орфографічні норми. Усний переказ тексту з творчим завданням. Есе на актуальну тему. Діловий лист. Письмове обґрунтування своєї позиції	Уроки розвитку мовлення	8	4	Усний переказ тексту з творчим завданням; написання есе; написання ділового листа; написання твору.
	Практична риторика. Суперечка. Участь в дискусії. полемічні прийоми.	Завдання націлені на розвиток комунікативних навичок, та текстотвірних умінь, ознайомлення з правилами комунікування.	14	10	Написання дискусій; написання творів-роздумів; написання тез та аргументів; інсценізація творів; складання та розігрування інтерв'ю.

Найбільшу кількість завдань відведено для роботи з реченнями та текстами (написання творів різних стилів, редагування текстів та речень, написання переказів). Отже, для формування текстотвірних умінь у школярів 10 класу підручники містять достатню кількість вправ різного характеру.

2. 2. Лінгводидактичні засади формування текстотвірних умінь учнів старшої школи

Процес формування текстотвірних умінь учнів старшої школи має враховувати, крім психологічних, педагогічні чинники. Результативність роботи з формування в учнів текстотвірних умінь значною мірою залежить від вибору принципів навчання. Одні з перших дієвих спроб теоретично обґрунтувати принципи навчання представлено в науковому доробку Ф. Дистервега, Я. Коменського, Г. Песталоцці [7, с. 94].

У XX–XXI ст. проблему принципів навчання активно досліджують дидакти (І. Малафійк, М. Фіцула й ін.) і лінгводидакти (О. Біляєв, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, І. Кучеренко, Є. Палихата, М. Пентиліук, К. Плиско та ін.) [7, с. 94–95].

Принципи навчання або дидактичні принципи – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи освітньої роботи школи [48].

Аналіз педагогічних, науково-педагогічних джерел засвідчує, що на сьогодні немає одностайності у вирішенні питання класифікації принципів навчання. Ґрунтовне пояснення такої закономірності можна віднайти в праці К. Плиско [52], яка зазначає, що «принципи навчання історично змінні, оскільки відбивають суспільні потреби, зазнаючи впливу досягнень науки, нових закономірностей навчання, передового педагогічного досвіду» [52, с. 10].

Усі принципи навчання мови вчені традиційно об'єднують у дві групи:

1. Загальнодидактичні, які стосуються всіх шкільних дисциплін;
2. Лінгводидактичні, що відбивають «основні положення функціонально-технологічної організації навчання мови» [62, с. 203–204].

Для методики формування текстотвірних умінь учнів 10 класу у процесі навчання української мови важливо об'єднати загальнодидактичні та лінгводидактичні принципи. Навчання української мови в основній школі має ґрунтуватися на традиційних загальнодидактичних принципах:

- єдності навчання і виховання;
- наступності і перспективності;
- системності і послідовності;
- зв'язку мовної теорії з мовленнєвою практикою;
- науковості;
- доступності;
- наочності;
- свідомості, активності, самостійності учнів [61].

Для методики формування текстотвірних умінь учнів у процесі вивчення мови провідну роль відіграють лінгводидактичні принципи навчання, такі як:

- принцип комунікативної спрямованості;
- принцип зв'язку формування мовленнєвої компетентності з формуванням мовної, соціокультурної й діяльнісної компетентностей;
- контекстний принцип;
- принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності;
- принцип комплексності;
- принцип ситуативності [7, с. 96–99].

За іншою класифікацією принципи об'єднуються у три групи: загальнодидактичні (дидактичні), лінгвістичні та специфічні [65, с. 63].

До загальнодидактичних принципів належать:

- єдність навчання і виховання (виховне навчання);
- єдність навчання і розвитку дитини (розвивальне навчання);
- активність, свідомість, міцність засвоєння знань;
- науковість;
- наочність;
- систематичність і послідовність навчання;
- повторність;
- доступність;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- оптимізація;
- індивідуалізація і диференціація навчання;
- зв'язок навчання з життям;
- наступність і перспективність навчання.

Загальнодидактичні принципи реалізуються залежно від специфіки навчального предмета. Крім загальнодидактичних, кожний предмет має і свої предметні принципи. У лінгводидактиці предметні принципи дістали назву методичних.

Методичні принципи – це положення, які визначають як основні (загальні), так і другорядні (часткові, спеціальні) параметри процесу навчання цього предмета, а також найефективніші в конкретних умовах засоби досягнення дидактичної мети [54].

Виявлення власне методичних принципів і їх сутності необхідне насамперед тому, що вони суттєво впливають на зміст процесу навчання української мови, його форми й інші категорії. Визначення основних чинників цього впливу повинно знайти конкретне вираження у чітких формулах власне предметних принципів навчання української мови [55].

До методичних принципів навчання належать:

- принцип вивчення мови разом зі змістом, що виражається нею;
- принцип вивчення мовних одиниць на основі аналізу тексту в єдності змісту і форми;
- принцип використання лінгвістичного аналізу тексту під час вивчення мовних одиниць усіх рівнів мовної системи;
- принцип тісного поєднання розвитку мовлення і розвитку мислення;
- принцип комунікативності у навчанні рідної мови [55].

Лінгводидактичні принципи навчання:

- принцип уваги до мовної матерії та органів мовлення (повсякденне правильне вивчення, застосування мови та правильний розвиток органів мовлення дитини);
- принцип розуміння мовних значень (розуміння учнями лексичних, граматичних значень мовних одиниць, ролі морфем і синтаксичних одиниць);
- принцип оцінки виразності мовлення (навчання учнів відчувати в мові засоби виразності);
- принцип розвитку чуття мови;

- принцип координації усного і писемного мовлення (передбачає засвоєння усного мовлення раніше писемного);
- принцип пришвидшення темпу навчання (передбачає залежність засвоєння інших предметів від засвоєння мовних знань) [56].

Ефективність роботи з формування текстотвірних умінь учнів старшої школи в процесі вивчення української мови залежить від реалізації комплексу загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів. Варто зауважити, що всі принципи навчання становлять цілісну систему із взаємозумовленими компонентами [7, с. 99].

Отже, навчання української мови має ґрунтуватися на збалансованій системі традиційних і сучасних підходів, загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів, що визначають параметри всіх компонентів навчального процесу – змісту, методів, прийомів і засобів навчання [7, с. 99].

Успішність роботи з формування текстотвірних умінь учнів передусім залежить від правильності вибору методів. У наукових працях багатьох вчених висвітлено різні погляди щодо сутності методів навчання. Проте, найбільш уживаним визначенням поняття, яке об'єднує всі інші є така: «*Метод навчання* – це спосіб досягнення навчальної мети, який передбачає єдність навчальної діяльності вчителя й учнів» [33, с. 12].

Можна визначити, що методи навчання:

1. зумовлені принципами навчання;
2. характеризуються цілеспрямованістю й упорядкованістю та взаємодією вчителя й учня;
3. містять певні прийоми й передбачають використання різних засобів [7, с. 100].

При опрацюванні методичної літератури було визначено різні класифікації методів навчання:

1. за джерелами знань;
2. за характером і рівнем пізнавальної діяльності учнів;
3. за способом взаємодії вчителя та учнів.

У старшій школі в пізнавальній діяльності школярі збільшують елемент самостійності. Це створює сприятливі умови для широкого звернення до методу спостереження за мовними й мовленнєвими поняттями та явищами. За М. Наумчук, *спостереження за мовою й мовленням* – це вид аналізу, за якого учні виявляють у тексті певні мовні чи мовленнєві явища й коментують, узагальнюють і використовують їх у власному мовленні, відслідковують зміни засобів мови залежно від завдань висловлювань [44, с. 117].

Аналіз тексту втілює ідею навчання мови на засадах сучасних підходів, покращує текстотвірні уміння учнів. Для успішного формування текстотвірних умінь учнів найбільш дієвими можна вважати мовностилістичний і комунікативний види аналізу [7, с. 101].

Мовностилістичний аналіз тексту «полягає в усвідомленні учнями залежності використання мовних одиниць... та засобів образності від стилю, жанру й типу мовлення» [62, с. 159].

Комунікативний аналіз спрямовано на виявлення комунікативних ознак текстів, що сприяє формуванню вмінь доцільно використовувати тексти, підпорядковувати структуру текстів комунікативній меті й авторському намірові. Ефективність цього виду аналізу залежить від рівня володіння мовленнєвознавчими поняттями [7, с. 103].

Успішне формування текстотвірних умінь учнів неможливе без звернення до *методу вправ* – «повторюваного виконання дій задля засвоєння знань і вироблення мовних та мовленнєвих умінь і навичок» [62, с. 103].

У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» автори пропонують комплексну класифікацію вправ за різними ознаками:

- за рівнем засвоєнням знань (аналітичні, репродуктивні, конструктивні, творчі);
- за дидактичною метою (підготовчі, вступні, тренувальні, завершальні);

- за ступенем самостійності і творчості (за зразком, конструктивні, творчі);
- за етапом становлення мовленнєвих навичок (мовно-аналітичні, конструктивно-мовленнєві, комунікативні);
- за змістом (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні) [62, с. 44].

Цінність цього методу в тому, що він допомагає учням оволодіти знаннями про складні речення і текст, а також мовними й текстотвірними вміннями через практичну діяльність, яка характеризується планомірною організацією, спирається на розуміння й супроводжується свідомим контролем і коригуванням [7, с. 104].

Кожен метод навчання містить певні прийоми. *Прийом* – це «зумовлена логікою методу конкретна дія вчителя й / чи учня, що наближає їх до досягнення поставленої мети» [38, с. 13].

Для формування текстотвірних умінь учнів у процесі навчання української мови можна виділити чотири групи прийомів:

1. свідомого оволодіння лінгвістичною теорією і вироблення синтаксичних умінь і навичок;
2. засвоєння й поглиблення відомостей про мовлення й текст;
3. формування вмінь вторинної текстотвірної діяльності;
4. формування вмінь первинної текстотвірної діяльності [7, с. 104].

Дієвість використання методів і прийомів формування текстотвірних умінь учнів у процесі навчання української мови залежить від доцільного вибору *засобів* – «різноманітних матеріалів і знарядь освітнього процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання» [22].

Спираючись на класифікацію О. Кучерук можна виділити засоби, що сприяють формуванню текстотвірної компетентності школярів:

- *візуальні засоби*: тексти, вправи, таблиці й схеми (електронні й друковані), інтернет-ресурси;

- *аудіальні засоби*: аудіо записи;
- *аудіовізуальні засоби*: мультимедійне обладнання [34, с. 292].

Одним з основних засобів навчання визначаємо *текст*, який виконує різні функції стосовно вчителя й учнів: для вчителя він є «засобом навчання і засобом контролю», а для учня – «об'єктом вивчення й джерелом інформації» [12, с. 171].

Важливим носієм навчальної інформації, що має на меті допомогти учням актуалізувати, повторити, закріпити, поглибити й систематизувати певний обсяг відомостей про складні речення і текст, виробити й удосконалити практичні текстотвірні уміння, є *вправи на текстовій основі* [7, с. 108].

Таблиці й схеми допомагають «подолати недоліки виключно словесного викладання мови й конкретизувати абстрактні поняття» [42, с. 38].

Таблиці – засоби наочності, що розкривають мовні (граматичні) й мовленнєві закономірності, дають своєрідну модель поняття чи правила [62, с. 237]. *Схеми*, завдяки знаковій формі, чітко виокремлюють суть певного поняття або явища, репрезентують його складники у взаємозв'язках [7, с. 108–109].

Також корисними для навчання є *інтернет-ресурси*, що містять актуальні контенти для вчителя (нормативні документи з освітньої діяльності, науково-методичні матеріали) й учнів (електронні підручники, словники; інтерактивні дидактичні вправи; сайти з питань української мови) [7, с. 110].

На уроках української мови можна застосовувати *аудіозапис* (фіксований звуковий запис тексту) для навчання аудіювання й усного мовлення, введення мовленнєвого матеріалу в діалогічній формі, проведення аналізу висловлювань учнів, записаних на носії [39, с. 57].

Усі названі засоби навчання підвищують мотивацію, свідомість і самостійність текстотвірної діяльності учнів, урізноманітнюють форми

роботи, стимулюють мовленнєву діяльність, пізнавальну активність і творчу уяву школярів [7, с. 110].

Отже, вироблення текстотвірних умінь учнів – це цілісний процес, який вимагає враховувати такі лінгводидактичні особливості, як підходи, загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи, методи навчання, що зумовлюють прийоми й засоби навчання. Результатом такої інтегральної роботи є здатність здобувачів освіти створювати тексти різних типів і видів.

Висновки до розділу II

Сучасна модель навчальної діяльності організовується з урахуванням навичок ХХІ століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та освітніх траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань до творчих.

Метою базової середньої освіти є розвиток природних здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу [16].

Відповідно до мети навчання в Державному стандарті визначаються ключові компетентності, які необхідно розвинути в учнів під час навчання.

На основі Державного стандарту створюються типові освітні програми. На сьогоднішній день розроблені типові освітні програми рівня стандарту та профільного рівня.

Типову освітню програму під керівництвом Н. Голуб розроблено з урахуванням дидактичних та методичних принципів: *соціальної доцільності; взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку; демократизації й гуманізації; детермінації; єдності теорії й практики.*

Зміст навчання текстотворення має реалізуватися за допомогою підручників. Тому було проаналізовано підручники з української мови 10 клас рівень стандарту. Найбільшу кількість завдань відведено для роботи з реченнями та текстами (написання творів різних стилів, редагування текстів та речень, написання переказів).

Результативність роботи з формування в учнів текстотвірних умінь значною мірою залежить від вибору принципів навчання.

Принципи навчання або *дидактичні принципи* – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи [48].

Аналіз педагогічних, науково-педагогічних джерел засвідчує, що на сьогодні немає одностайності у вирішенні питання класифікації принципів навчання. Зазвичай виділяють загальнодидактичні, лінгводидактичні та методичні принципи навчання української мови.

Успішність роботи з формування текстотвірних умінь учнів передусім залежить від правильності вибору методів. У наукових працях багатьох вчених висвітлено різні погляди щодо сутності методів навчання. Проте, найбільш уживаним визначенням поняття, яке об'єднує всі інші є така: «*Метод навчання* – це спосіб досягнення навчальної мети, який передбачає єдність навчальної діяльності вчителя й учнів» [33, с. 12].

Під час опрацювання методичної літератури було визначено різні класифікації методів навчання:

1. за джерелами знань;
2. за характером і рівнем пізнавальної діяльності учнів;
3. за способом взаємодії вчителя та учнів.

Дієвість використання методів і прийомів формування текстотвірних умінь учнів у процесі навчання української мови залежить від доцільного вибору *засобів* – «різноманітних матеріалів і знарядь освітнього процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання» [22].

Спираючись на класифікацію О. Кучерук можна виділити засоби, що сприяють формуванню текстотвірної компетентності школярів:

- *візуальні засоби*: тексти, вправи, таблиці й схеми (електронні й друковані), інтернет-ресурси;
- *аудіальні засоби*: аудіо записи;
- *аудіовізуальні засоби*: мультимедійне обладнання [34, с. 292].

Усі названі засоби навчання підвищують мотивацію, свідомість і самостійність текстотвірної діяльності учнів, урізноманітнюють форми роботи, стимулюють мовленнєву діяльність, пізнавальну активність і творчу уяву школярів [7, с. 110].

Отже, вироблення текстотвірних умінь учнів – це цілісний процес, який ґрунтується на лінгводидактичних підходах, загальнодидактичних й лінгводидактичних принципах, методах навчання, що зумовлюють ефективний добір прийомів й засобів навчання.

РОЗДІЛ 3. ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ТЕКСТОТВІРНИХ УМІНЬ УЧНІВ 10 КЛАСУ

3. 1. Методологічні підходи до формування текстотвірних умінь учнів 10 класу

Особливості формування текстотвірних умінь учнів старшої школи передбачають розгляд підходів до навчання.

Підхід до навчання лінгводидакти тлумачать як «перспективний погляд із певною навчально-виховною метою» (Л. Мамчур) [37, с. 117] , «...складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю» (С. Омельчук) [47, с. 4].

Основою сучасної методики формування текстотвірних умінь учнів мають стати передусім пріоритетні підходи, що їх визначає Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, – *особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний*, а також ті, що забезпечують умови ефективної текстотвірної діяльності учнів, – *когнітивний, функційно-стилістичний і текстоцентричний* [7, с. 86].

Концептуальним положенням Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [17] є впровадження *особистісно зорієнтованого підходу*, що має на меті «утвердження людини як найвищої цінності, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети» [1, с. 43]. Зміст освіти в контексті особистісно орієнтованого навчання, базуючись на інноваційних розробках, спрямовано на всебічний розвиток особистості [70].

Цей підхід є одним із провідних, тому що він – основа формування національної мовної особистості, яка «володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення» [3, с. 36].

Особистісно зорієнтована технологія навчання української мови передбачає переведення учня в активного суб'єкта навчальної діяльності, забезпечує його індивідуальний розвиток не тільки як учня-мовознавця, носія теоретичних знань, а як компетентного учня-мовця, творчу активну мовну особистість [31, с. 8].

Особливістю даного підходу є:

- використання таких методів, прийомів і засобів навчання, що стимулюють школярів стати активними, зацікавленими суб'єктами освітньої діяльності, сприяють формуванню в учнів текстотвірних умінь сприймати й інтерпретувати висловлювання особистісно;
- надавати перевагу текстовим вправам як дієвим засобам створення комунікативного середовища [7, с. 87].

Обираючи особистісно зорієнтований підхід до навчання мови, слід віддавати перевагу тим методам та прийомам, які активізують позитивні почуття учнів та актуалізують відчуття навчального успіху [70].

Принципи особистісно зорієнтованого підходу:

- принцип само актуалізації (потреба в актуалізації інтелектуальних, фізичних та мистецьких здібностей учнів);
- принцип індивідуальності (створення умов для формування особистості учнів: врахування індивідуальних особливостей та розвитку);
- принцип суб'єктивності (сприяння формуванню і збагаченню суб'єктивного досвіду учнів);
- принцип вибору (створювати умови в яких учні можуть самостійно обирати свою діяльність);
- принцип творчості й успіху (розвиток індивідуальних творчих здібностей учнів);
- принцип довіри і підтримки (довіра та підтримка учнів) [19, с. 14-40].

Роботу з формування текстотвірних умінь учнів можна підпорядкувати виробленню в них текстотвірної компетентності [7, 87]. Науково-теоретичні аспекти реалізації компетентнісного підходу розробляють О. Горошкіна, І. Гудзик, Л. Мамчур, М. Пентиліук, О. Пошетун [7, 87].

Компетентнісний підхід допоможе вирішити завдання навчити учнів учитися, виробити потребу у навчанні впродовж життя, навчити використовувати отриманні знання у своїй практичній діяльності – професійній, побутовій та ін. [27].

Компетентнісний підхід – «теоретично обґрунтована система ідей, принципів та ... способів і форм практичної діяльності, спрямована на ... набуття учнем досвіду самостійного і творчого вирішення складних життєвих проблем, набуття та успішне виконання соціальних ролей» [10, с. 30].

За іншим визначенням *компетентнісний підхід* – це комплексний розвиток мовленнєвої, мовної, власне комунікативної, соціокультурної, діяльнісної компетентності (знань, умінь, навичок, досвіду) кожного учня [31, с. 11].

Метою компетентнісного навчання є формування в здобувачів освіти ключових, загально-предметних й предметних (галузових) компетентностей – комплексних якостей особистості, що проявляються в готовності й здатності діяти для розв'язання поставлених завдань [49].

Введення компетентнісного підходу в навчальний процес дозволяє вирішувати проблему, типову для закладів середньої освіти, коли учні можуть добре опанувати теоретичні знання, але зазнають значних труднощів у практичній діяльності, де вимагається використання цих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій [49].

Компетентнісний підхід на перше місце ставить не поінформованість учня, а вміння на основі набутих знань вирішувати проблеми, що виникають у різних ситуаціях. Специфіка даного навчання полягає в тому, щоб

засвоювалися не готові знання, кимось запропоновані, а здобуті самими учнями [27].

Відповідно до цілей впровадження компетентнісного підходу на уроках української мови слід формувати в учнів ключові компетентності [49].

Ключова компетентність – спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності й належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів.

Предметна (галузева) компетентність – набутий учнями у процесі навчання досвід специфічної для певного предмета діяльності, пов'язаної із засвоєнням, розумінням і застосуванням нових знань [58].

Компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а вміння розв'язувати проблеми, що виникали в конкретних ситуаціях, за допомогою одержаних знань і набутих умінь [58].

Реалізація компетентнісного підходу на уроках української мови передбачає оволодіння учнями системою компетентностей, що ієрархічно взаємопов'язані й мають спільну мету: засвоєння здобувачами освіти конкретних навчальних результатів (знань, умінь, навичок, формування ставлень та досвіду), рівень оволодіння якими дозволяє їм адекватно поводитися в навчальних і життєвих ситуаціях [49].

Компетентнісний підхід розвиває в учнів такі якості:

- активна позиція (енергійність, діяльнісна поведінка);
- самостійність (ініціатива, рішучість);
- комунікабельність (контактність);
- креативність (творчий потенціал) [71, с. 5].

Оволодіти текстотвірною компетентністю на уроках української мови неможливо без освоєння учнями способів текстотвірної діяльності, які є складовою діяльнісного методу [7, с. 87].

Діяльнісний підхід – це акцентування уваги на свідомо-практичній мовленнєвій діяльності, організація мовленнєвої практики під час навчальної

комунікації з урахуванням індивідуальних когнітивних, емоційних і вольових здібностей учня [31, с. 11].

Діяльнісний підхід ставить орієнтиром формування й розвиток різних видів мовленнєвої діяльності. У центрі уваги цього підходу лежать механізми, що забезпечують процес формування й розвитку соціокультурних навичок із подальшою реалізацією їх у процесі комунікації, застосування здобутих знань на практиці, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного й природного середовища [71, с. 5].

Основними чинниками діяльнісного підходу до формування текстотвірних умінь учнів на уроках української мови можна визначити такі:

- мотивованість, усвідомлення мети й знаходження засобів досягнення її, формування вмінь самоконтролю й самооцінювання;
- опертя на теорію мовленнєвої діяльності;
- текстоцентризм;
- спеціальну систему вправ;
- інтерактивний метод [7, с. 88].

Оскільки діяльнісний підхід ставить за мету навчити учнів діяльності, тобто робити навчання вмотивованим, вчити школярів самостійно ставити перед собою цілі та шукати шляхи та засоби їх досягнення, можна окреслити етапи діяльнісного підходу:

1. мотиваційний етап у процесі якого ставиться навчальне завдання й актуалізуються знання, уміння та навички;
2. етап планування та організації діяльності, спрямованої на вироблення універсальних навчальних дій;
3. етап самоконтролю та самооцінки [71, с. 6].

Реалізація діяльнісного підходу на уроках української мови надає можливість учням навчатися самостійно, у певній послідовності відкрити для себе нові знання й оволодіти ними. Тому дуже важливо, щоб діяльність учня на уроці була ним усвідомлена, особистісно значуща, тобто потрібно, щоб

учень для себе з'ясував: «що я хочу зробити», «навіщо я це роблю», «як я це роблю», «як я це зробив» [71, с. 6].

Активній пізнавальній діяльності школярів на уроках української мови сприяє *когнітивний підхід*. Він забезпечує опанування одиниць синтаксису складного речення як концептів – «носіїв етнокультурної інформації, особливих сигналів конкретного світу» [72, с. 215] з метою «формування вмінь адекватного сприйняття текстової інформації та створення власних... висловлювань відповідно до комунікативної мети й наміру» [72, с. 216].

Одним із підходів до навчання є *пізнавальний (когнітивний) підхід*. Він являє собою свідоме оволодіння мовою в послідовності від знань у вигляді правил та інструкцій до мовленнєвих навичок і вмінь на основі засвоєних знань [25].

Основні характеристики когнітивного підходу:

- активність процесу пізнання сутності мовних явищ, створення умов для реалізації особистісних орієнтирів;
- розвиток мислення є невід'ємним складником процесу оволодіння мовою;
- процес навчання є не тільки особистісно, але й соціально зумовленим, коли учні в реальних умовах спілкуються один із одним і вчителем, що передбачає спільну діяльність у процесі навчання мови [14, с. 68].

На практиці когнітивний підхід означає, що вчитель повинен забезпечити проходження учням певних стадій пізнавального процесу:

1. аналіз вже наявних знань;
2. спостереження нового;
3. постановка нового завдання;
4. висунення гіпотези;
5. закріплення нового знання за допомогою наявних у учня стратегій;
6. експериментальне використання нового знання [23, с. 79].

Когнітивний підхід у навчанні української мови вкрай необхідний. Крім розумового, він також сприяє духовному і соціальному розвитку учня [23, с. 79].

Для підвищення якості текстотвірної діяльності великого значення набуває *функційно-стилістичний підхід*, що полягає «в засвоєнні виражальних можливостей мовних одиниць, особливостей функціонування їх» [62, с. 257].

М. Пентилюк уперше в українській лінгводидактиці обґрунтувала теоретичні засади функційно-стилістичного підходу до вивчення мовних явищ і стверджує, що цей підхід до навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання граматики й впливає із системних відношень «мова – мовлення» [69].

В українській лінгводидактиці питання функційно-стилістичного підходу досліджували В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, М. Пентилюк та ін. [69].

Функційно-стилістичний підхід дозволяє організовувати процес розвитку комунікативної компетентності учнів старшої школи на основі тексту, в якому учні вчаться 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 [32, с. 107].

Реалізація функційно-стилістичного підходу на уроках української мови передбачає три основних етапи, які взаємопов'язані між собою:

1. вивчення стилістичних понять;
2. формування стилістичних умінь і навичок;
3. активна практика створення власних висловлювань [32, с. 107].

Використання висловлювань усіх стилів і жанрів забезпечує реалізацію *текстоцентричного підходу*, який досліджували О. Горошкіна, Т. Донченко, О. Кулик, М. Пентилюк [7, с. 89].

О. Кулик переконує, що реалізація текстоцентричного підходу створює об'єктивні умови для:

- «розгляду мовних явищ ... в їх взаємозв'язках та контексті словесної творчості»;
- «формування знань про мовну систему»;
- «реалізації внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків»;
- «особистісно орієнтованого навчання»;
- «формування мовленнєвої особистості» [29, с. 46].

Текстоцентричний підхід – це спрямованість освітнього процесу на розвиток мовленнєвих умінь та навичок на текстовій основі [8, с. 69].

Цей підхід визначає текст як комунікативну одиницю, що має власну структуру і характеризується такими основними ознаками, як зв'язність, завершеність, інформаційність тощо [8, с. 69].

Текстоцентричний підхід реалізується шляхом систематичного й системного використання на уроках української мови (аспектних, формування комунікативних умінь) висловлювань різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм (усних і писемних, монологічних і діалогічних (полілогічних)) [14, с. 69].

Текстоцентричний підхід:

- поліфункційний і передбачає засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь та навичок на основі текстів;
- усвідомлення структури тексту і функцій мовних одиниць у ньому;
- формування вмінь та навичок сприймати, аналізувати, відтворювати, створювати, редагувати власні висловлення;
- у кінцевому ж результаті – сприяє формуванню й розвитку комунікативної компетентності учня [8, с. 71].

Учені вважають, що текстоцентричний підхід взаємопов'язаний з іншими методологічними підходами до формування текстотвірних умінь

учнів, оскільки саме текст є носієм інформації, засобом пізнання довкілля й формування в учнів національно-мовної картини світу; метою, змістом і засобом навчання мови [14, с. 69–70].

Текстоцентричний підхід дає змогу реалізувати всі цілі навчання у комплексі:

1. формувати мовну компетентність учнів, тобто системні знання про мову як засіб вираження думок і почуттів людини;
2. розвивати універсальні способи мисленнєвої діяльності;
3. виробляти практичні навички володіння культурою мови, додержання мовних норм, уміння користуватися словниками та іншою довідковою літературою;
4. прищеплювати мовний смак, розширювати кругозір;
5. формувати лінгвістичні компетенції учнів, поглиблювати їхні знання про українську мову як багатофункціональну знакову систему та суспільне явище, збагачувати загальні уявлення про мовознавство і окремих вітчизняних лінгвістів, виробляти навички мовної рефлексії, що сприятиме інтелектуалізації учнів;
6. формувати загальну мовленнєву компетентність;
7. розвивати дослідницьку компетентність, удосконалювати вміння та навички самостійної роботи з навчальним текстом [8, с. 75–76].

Особливості та шляхи формування текстотвірних умінь учнів визначено в результаті аналізу *підходів до навчання: особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, когнітивного, функційно-стилістичного й текстоцентричного*.

3. 2. Результати анкетування учнів та вчителів

З метою вивчення стану сформованості в школярів старшої школи текстотвірних умінь було проведено анкетування вчителів української мови та учнів, що навчаються в 10-тих класах.

Спочатку було проведено анкетування вчителів української мови. У процесі опитування взяли участь 8 учителів з міста Чернігів та Чернігівської

області. Анкета складалася з 12 запитань. Розглянемо відповіді на ці питання (див. додаток А [с. 78]).

На перше запитання **«Чи вважаєте Ви важливою проблему формування текстотворчих умінь? Чому?»** 99% респондентів відповіли позитивно. Опитувані зазначили: *«Це важлива проблема, оскільки навчає школярів правильно спілкуватися, реалізовувати свій комунікативний задум»*, 1% учителів вважають, що незважаючи на актуальність текстотворчої діяльності, слід більше акцентувати увагу на інших складових мовленнєвої діяльності.

Відповідаючи на друге запитання **«Як Ви розумієте поняття «текстотворення?»»** 83% учителів дали відповідь: *«процес творення текстів»*, а 17% – *«це вміння спілкуватися за допомогою текстів»*.

На запитання **«Як Ви вважаєте, чи є необхідність спеціально навчати дітей створювати власні тексти та переказувати твори?»** 100% опитаних дали позитивну відповідь.

На запитання **«Ваше розуміння принципу наступності у формуванні текстотворчих умінь учнів. Обґрунтуйте думку.»** учителі відповіли: 63,8 % – навчання від легкого до складного; 19,8% – це опора на сформовані вміння; 16,4 % респондентів не дали відповіді.

Запитання анкети **«Як, на вашу думку, реалізується діяльнісний підхід у ході навчання текстотворенню?»** викликало значні труднощі в учителів і більшість з них (98%) не надали відповіді. 2% зазначили, що діяльнісний підхід передбачає навчання в дії.

98% опитаних на запитання **«Який з видів переказу є складним для дітей? Чи працюєте Ви з ним?»** дали відповідь – стислий переказ, а 2% вказали докладний переказ. Свою думку респонденти пояснили тим що, рідко використовують цей вид переказу у навчальній діяльності і щоб вирішити задану проблему використовують завдання в яких потрібно передати зміст прочитаного тексту одним реченням або сформулювати стисло тему твору тощо.

Відповіді на запитання **«Як Ви вважаєте, чи достатньо в чинній програмі інформації з розвитку вмінь складати тексти?»** розподілились таким чином: 84% респондентів зазначили, що програма з мови орієнтує на формування текстотворчих умінь учнів старшої школи, але інформації недостатньо; 16% наголосили на тому, що «хотілося б більше побачити конкретизованої інформації щодо навчання текстотворенню».

На запитання анкети **«Яким принципам навчання Ви віддаєте перевагу»** 81% учителів обрали загальнодидактичні принципи, 10% – лінгводидактичні й лише 9% використовують методичні принципи.

Аналіз запитання анкети **«Які вміння слід сформувати в процесі творення власного твору?»** дав змогу з'ясувати, що більша кількість учителів (92%) виокремлюють такі вміння, як: доречно застосовувати мовні засоби, писати твір відповідно теми та основної думки, правильно розташовувати структурні частини тексту; 8% – добирати матеріал до тексту, складати план майбутнього твору.

Проаналізувавши відповіді на запитання анкети **«За якими принципами Ви навчаєте текстотворенню учнів?»** можна зазначити, що 98% учителів дотримуються вимог принципу науковості, доступності, наочності, врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей; 2% – принципу текстоцентризму, комунікативної спрямованості.

На запитання **«Які методи навчання текстотворенню Ви використовуєте найчастіше»** 80% опитаних відповіли «метод вправ та аналіз тексту», 20% – «метод розповіді та бесіда».

Останнє запитання анкети **«Які труднощі виникають у Вас під час роботи над формуванням в учнів текстотвірних умінь?»** показало, що 53% викладачів не відчують ніяких труднощів; решта (47%) зазначили, що труднощі виникають через недостатню кількість відведеного навчального часу.

Таким чином, результати анкетування вчителів української мови засвідчують, що вони позитивно ставляться до формування в учнів текстотвірних умінь та розвитку текстотвірної діяльності.

З метою з'ясування ставлення учнів до текстотвірної діяльності та ступеня ознайомлення з цією проблемою було проведено анкетування із школярами 10-тих класів (див. **додаток Б** [с. 81]). В опитуванні взяли участь два 10-тих класи (60 осіб). Анкета для опитування містила 10 запитань.

Відповідаючи на перше запитання **«Оцініть для Вас ступінь важливості формування текстотвірних умінь»** 54% опитаних визначили його як «дуже важливо»; 42% – «важливо»; 2% – «неважливо»; 2% з відповіддю не визначилися.

Відповідь на друге запитання **«Визначте власний рівень умінь створювати та переказувати тексти»** показала, що 2% учнів вважають свій рівень високим, 38% – достатнім, 53% – середнім, а 7% – низьким.

На запитання **«Чи хотіли б Ви покращити свої текстотвірні уміння?»** 80% респондентів відповіли «так», 15% – «радше так», 3% – «радше ні», 2% – «ні», що є сприятливим мотиваційним чинником.

Четверте запитання **«Вкажіть, які труднощі у Вас виникають під час створення текстів»** мало на меті дослідити основні перешкоди під час текстотвірної діяльності учнів. Так 63% опитаних важко виконувати будь-які дії з текстом; 20% не мають труднощів у творенні текстів; 7% відмітили незначні труднощі в роботі над текстовим матеріалом; 10% не відповіли на дане запитання.

На питання **«Укажіть, які складники текстотворення Вам даються найскладніше»** опитані дали такі відповіді: 30% – помічати й виправляти помилки; 24% – добирати доцільні засоби мови; 20% – складати план тексту та дотримуватися його; 15% – дотримуватися поділу на абзаци; 8% – дотримуватися типу мовлення; 3% – дотримуватися стилю мовлення.

Серед відповідей на запитання **«Якщо вчитель на уроці запропонує скласти твір на вибір, яким типом тексту Ви скористаєтеся?»** 75%

школярів на перше місце поставили розповідь. При цьому підкреслили, що не люблять працювати з описом та міркуванням, вважаючи їх складними. 23% – опис і 2 % – міркування.

На запитання **«Які тексти за стилем мовлення Вам найлегше створювати?»** 60% учнів вказали художній стиль, 30% – офіційно-діловий стиль, 10% – науковий.

Аналіз відповідей на восьме запитання **«Чи вживаєте Ви складні речення у власному мовленні»** допоміг установити, що складні речення у мовленні вживають 67% опитаних, не вживають 25%, а 8% не визначилося з відповіддю.

За результатами відповідей на запитання **«Якщо Вас вчитель попросить підготуватися до переказу тексту, чим Ви скористаєтеся?»** маємо такі показники: 51% – планом, 28% – опорною схемою і 21% – ключовими словами.

Десяте запитання анкети **«Який вид переказу переважає у Вашій навчальній діяльності»** показало, що у 60% учнів переважає докладний переказ, 23% – стислий переказ і 17% – творчий.

Аналіз відповідей засвідчив, що учні усвідомлюють необхідність розвитку текстотвірних умінь; більшість учнів мають проблеми зі створенням та переказом тексту; легше учням дається написання розповіді. При цьому підкреслили, що не люблять працювати з описом та міркуванням, вважаючи їх складними.

Для оцінки досвіду роботи вчителя з формування текстотвірних умінь учнів 10-тих класів було проведено констатувальний експеримент у вигляді контрольної роботи, участь у якому взяли два 10 класи (10-Б та 10-В) Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №34 Чернігівської міської ради Чернігівської області. Вибірка опитуваних становила 52 учнів.

Мета проведення анкетування полягала в дослідженні позитивного досвіду роботи вчителя української мови з формування текстотвірних умінь. Порівнювались результати анкетування 10-В класу, де впроваджувалася

спеціальна система вправ та завдань для розвитку текстотвірних умінь учнів та 10-Б класу, де така система була відсутня.

Зважаючи на те, що основою текстотвірної компетентності є відповідні знання з мови й теорії тексту, уміння вторинної й первинної текстотвірної діяльності, на підставі програмових вимог до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учнів [43] визначено нормативний і функційно-діяльнісний критерії сформованості текстотвірних умінь, що характеризуються певними показниками.

Нормативний критерій визначає *текстознавчий показник*:

- володіння відомостями про мовлення й текст;
- уміння аналізувати ситуацію спілкування, текст, основні ознаки, структуру та зміст його;
- визначати комунікативну мету, тему й основну думку, кількість і послідовність мікротем у тексті, виявляти тематичні речення, добирати заголовок, складати план;
- визначати види зв'язку речень у тексті, типи, стилі й жанри мовлення;
- розрізняти тексти різних форм, типів, стилів і жанрів мовлення [7, с. 167].

Функційно-діяльнісний критерій пояснюють такі два показники:

1. пов'язаний із вторинною текстотвірною діяльністю:

- уміння сприймати усні й письмові висловлювання різних стилів, типів мовлення;
- прогнозувати зміст висловлювання за фрагментом, визначати комунікативну мету тексту, розуміти тему, основну думку й фактичний зміст із першого сприйняття й інтерпретувати їх;
- оцінювати зміст, форму, задум, мовне оформлення тексту.

2. пов'язаний із первинною текстотвірною діяльністю:

- уміння відтворювати, створювати усні й письмові тексти [7, с. 168].

Відповідно до визначених критеріїв і їхніх показників виділено й схарактеризовано високий, достатній, середній і низький рівні сформованості текстотвірних умінь учнів [7, с. 169–170].

Таблиця 3. 1

Критерії, показники і рівні сформованості текстотвірних умінь учнів
10 класу

Рівні Критерії та показники	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Нормативний: текстознавчий	Учень вільно оперує відомостями про тест та мовлення; бездоганно аналізує ситуацію спілкування, текстові ознаки; точно встановлює структурні компоненти, визначає комунікативну мету, тему й основну думку, кількість і послідовність мікротем; без труднощів виявляє тематичні речення й складає план; добирає точний заголовок до тексту.	Учень виявляє належне володіння теоретичним матеріалом про мовлення й текст, але у визначенні комунікативної мети та складників ситуації спілкування, теми, основної думки, типу, стилю й жанру тексту, у добиранні й аналізі заголовку, складанні плану трапляються деякі неточності.	Учень володіє безсистемними, неглибокими знаннями про мовлення й текст обмеженого обсягу, тому ситуацію спілкування й висловлювання аналізує під керівництвом учителя, у процесі аналітичної роботи припускається численних помилок.	Учень не засвоїв відомостей про мовлення й текст; не спроможний проаналізувати висловлювання: дібрати заголовок, визначити тему й основну думку, мікротеми й тематичні речення; тип, стиль і жанр мовлення, особливості їхньої побудови.
Функційно-діяльнісний: пов'язаний із вторинною текстотвірною	У процесі сприйняття висловлювання учень точно розуміє мету	Учень неповною мірою розуміє мету сприйнятого висловлювання, його фактичний	Учень розуміє тему, основну думку, мету й фактичний зміст тексту зі	Учень сприймає усні й письмові тексти різних стилів зі значними

діяльністю	його, фактичний зміст, причинно-наслідкові зв'язки, тему й основну думку, типологічну природу й стилістичну належність; залежно від мовленнєвої ситуації доцільно використовує різні види аудіювання (ознайомлювальне, вивчальне, критичне) й читання (ознайомлювальне, вивчальне, переглядове); складає план сприйнятого тексту, що відповідає змісту висловлювання; уголос читає вільно й виразно; оцінює сприйняте висловлювання (зміст, форму, задум і мовне оформлення його).	зміст, причинно-наслідкові зв'язки, тему й основну думку; не завжди доцільно використовує різні види аудіювання (ознайомлювальне, вивчальне, критичне) й читання (ознайомлювальне, вивчальне, переглядове); складаючи план сприйнятого тексту, інколи припускається неточностей; уголос читає добре, але інтонування окремих текстових фрагментів потребує коригування.	значними неточностями й не з першого сприйняття, оскільки неспроможний усвідомити важливих деталей, розрізнити основну й другорядну інформацію; різними видами аудіювання й читання володіє посередньо; складає план сприйнятого висловлювання з прогалинами / зайвими елементами; уголос читає повільно й невиразно; зі значними труднощами визначає стиль і тип мовлення, мікротеми, думку підкріпити аргументами не може.	труднощами; зосереджує увагу на окремих мікротемах, тому не здатен визначити тему, основну думку, мету висловлювання й адекватно інтерпретувати цілісний зміст сприйнятої інформації; не може скласти план сприйнятого тексту, що відповідав би його змісту; мовчки читає дуже повільно, виявляє незадовільну техніку читання вголос; не здатен оцінити висловлювання (зміст, його форму, задум і мовне оформлення).
пов'язаний із первинною текстотвірною діяльністю	Учень самотійно досягає комунікативної мети, створює оригінальний інформативний текст певного типу й стилю мовлення (у разі відтворення – урахує вид переказу), що відповідає рекомендованому обсягові; висловлює власну думку, дотримуючись теми відповідно до мовленнєвої	Учень зважає на складники ситуації спілкування, тому, відтворює / створює вдалий і змістовний текст певного типу й стилю мовлення (у разі відтворення – урахує вид переказу), рекомендованого обсягу, у якому наявні незначні відхилення від теми й порушення послідовності викладу її; виявляє належний рівень самотійності й	Учень відтворює / створює текст дещо меншого від норми обсягу, не завжди дотримуючись теми, типу й стилю мовлення (у разі відтворення – порушує вид переказу); текст характеризується неповнотою й поверхневістю в розкритті теми, низькою інформативністю, порушенням послідовності викладу думок,	Учень відтворює / створює текст, обсяг якого вдвічі менший від норми, або незавершене висловлювання (у разі відтворення – порушує вид переказу), не дотримується теми висловлювання, типу й стилю мовлення; хибує на непослідовність викладу, беззмістовність, пропуски

	ситуації; додержується текстотвірних норм.	аргументованості суджень; неповною мірою дотримується текстотвірних норм.	недосконалістю й стереотипністю, пов'язаними зі здійсненням текстотвірної діяльності безвідносно до ситуації спілкування й комунікативної мети. Учень акцентує увагу на другорядній інформації, казане підкріплює не завжди доцільними аргументами; припускається мовних помилок, граматичний лад відрізняється одноманітністю, а лексичний склад – невизначністю й бідністю; суттєво порушує текстотвірні норми.	фрагментів, важливих для розуміння думки; висловлювання характеризуєтьс я бідною лексикою, примітивною й однотипною граматичною будовою, наявністю численних мовних помилки; не дотримується текстотвірних норм.
--	---	--	---	--

Обом класам було запропоновано виконати такі завдання:

- 1. Дайте визначення поняттю «текст». Результати вмістили в таблицю.**

Таблиця 3. 2

Аналіз розуміння здобувачами освіти поняття «текст»

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	11	10	5	—	81%
10-Б клас	26 учнів	8	8	10	—	62%

2. Упишіть слова, які правильно доповняють визначення:

а) _____ це тип мовлення, за допомогою якого доводиться або пояснюється якась думка, ідеться про причини якостей, ознак, подій.

б) Тексти-роздуми зазвичай складаються з трьох частин. У заключній частині завжди формулюються _____ з усього сказаного.

в) Для урегулювання службових стосунків використовують _____ стиль мовлення.

Таблиця 3. 3

Аналіз доповнення здобувачами освіти мінітексту

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	10	9	7	—	73%
10-Б клас	26 учнів	7	10	9	—	65%

3. Із переліченого вкажіть всі ознаки тексту:

1. зв'язність;
2. наявність теми і основної думки;
3. послідовність та завершеність;
4. незавершеність;
5. відсутність граматичного зв'язку між реченнями;
6. наявність двох і більше речень.

Таблиця 3. 4

Аналіз розуміння здобувачами освіти ознак тексту

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	17	8	1	—	96%
10-Б клас	26 учнів	9	10	7	—	73%

4. Відновіть послідовність речень так, щоб вийшов зв'язний текст:

1. Вони вводять у світ літератури та історії, географії та біології, хімії і фізики.
2. Книги необхідно любити й берегти, слід завжди пам'ятати, що вони найкращі друзі.
3. Книга – джерело знань.
4. Ці мудрі поради вчать жити і працювати, передають досвід попередніх поколінь.
5. Одні з них розповідають про далеке минуле, з інших дізнаємося про наше сьогодення.

Таблиця 3. 5

Уміння здобувачами освіти створювати тексти

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	11	10	5	—	81%
10-Б клас	26 учнів	7	7	12	—	54%

5. З'ясуйте, які помилки допущено в слововживанні у фразі: «Я вибачаюся, що припинив з переписку з Вами». Відповідь обґрунтуйте.

Таблиця 3. 6

Аналіз вміння здобувачами освіти редагувати тексти

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	10	9	7	—	73%
10-Б клас	26 учнів	7	7	12	—	54%

6. Прочитайте текст і з'ясуйте, яке речення в ньому можна викреслити.

Яка чудова і своєрідна краса нашого міста восени. Усе своє вбрання клени покидають на землю. Коли йдеш парком, під ногами приємно шелестить, наче розкажує щось, співає про когось. У цьому шелесті – мелодія, чарівна мелодія! Понад усе я люблю осінні парки і сквери в нашому місті.

Таблиця 3. 7

Аналіз розуміння здобувачами освіти зайвого текстового матеріалу

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	13	10	3	—	88%
10-Б клас	26 учнів	10	7	9	—	65%

7. Напишіть есе (не більше 10-15 речень) на одну із тем:

- «Ми навчаємося не для школи, а для життя» (Сенека Молодший).
- «Має значення тільки те знання, яке використовується на практиці» (Гордон Драй ден).

Таблиця 3. 8

Аналіз вміння здобувачами освіти створювати есе

Клас	Кількість учнів	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень	% якості
10-В клас	26 учнів	10	9	7	—	73%
10-Б клас	26 учнів	8	9	9	—	65%

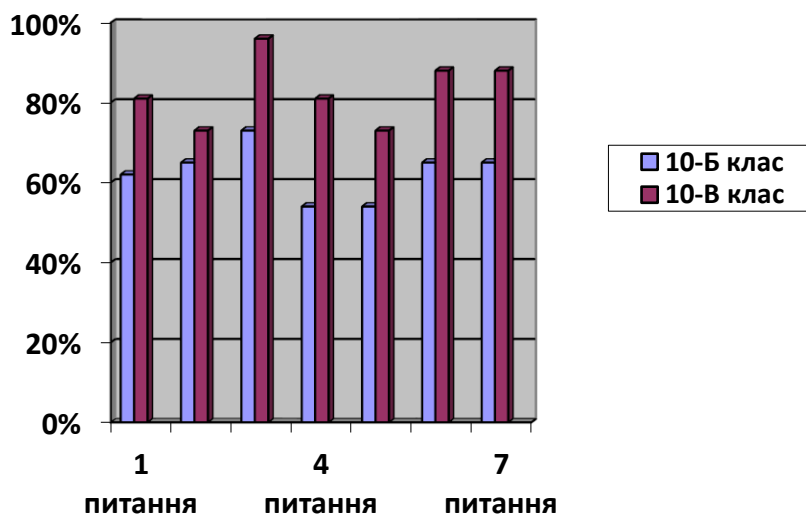


Рис. 3.1

Показники контрольного зрізу знань у здобувачів освіти 10-Б та 10-В класів

Отже, результати контрольних робіт у класі, де використовують систему вправ і завдань спрямованих на формування текстотвірних умінь, суттєво відрізняються від результатів робіт у класі, де такої системи немає, що видно з середніх показників успішності, що складають 80% у 10-В класі та 63% у 10-Б класі.

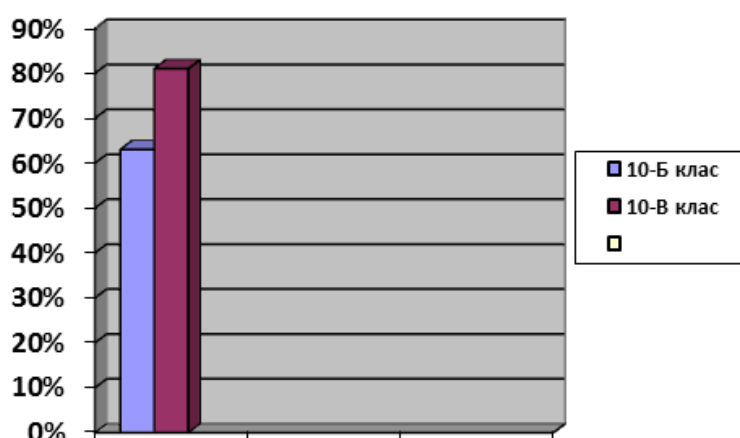


Рис. 3.2

Середні показники успішності в 10-Б та 10-В класах

Очевидно, що набагато кращі показники мають учні у 10-В класі, де систематично та цілеспрямовано організована робота для формування текстотвірних умінь.

3. 3. Позитивний досвід роботи вчителів української мови із формування текстотвірних умінь учнів 10 класу

Особливості роботи над формуванням текстотвірних умінь учнів старшої школи зумовили різноманітність підходів, методів та засобів роботи вчителів української мови. Тому важливо окреслити окремі аспекти даної проблеми.

Робота над текстотворенням підвищує рівень мовного і мовленнєвого розвитку школярів. Звідси посилена увага до питань теорії, зокрема до відомостей, що відносяться до побудови зв'язних цілісних висловлювань різних стилів, типів і жанрів. Перспективна текстотвірна діяльність учнів загальноосвітньої школи на уроках української мови відбувається упродовж усього навчання в ній [68, с. 275].

Значні перспективи вбачаються у формуванні текстотвірної компетентності старшокласників у роботі над текстами-описами, текстами-розповідями і текстами-роздумами, як засобами взаємопов'язаного розвитку мовлення й мислення [68, с. 275].

Оптимізація навчання текстотворення пов'язана з використанням традиційних та інноваційних форм, методів і прийомів навчання. Основною формою сучасної освіти в нашому суспільстві є урок, який має забезпечувати особистісно-орієнтований підхід і розвиток у старшокласників критичного мислення. З цією метою можна використовувати уроки розвитку зв'язного мовлення (усного навчального твору, роботи за картиною, створення текстів публіцистичного стилю – замітки, статті, нарис, уроки діалогування, практичної риторики, повідомлення інформації), та нестандартні уроки: КВК, семінари, дискусії, конференції, мають за мету підготовку, продукування і виголошення текстів. Кожний з названих уроків має свою структуру, яку можна змінювати залежно від його мети і завдань [68, с. 277].

У старшому підлітковому віці (9–11 класи) зростає роль методів організації самостійної роботи учнів (методу проєктів, дослідницьких методів тощо), об'єктивно виправдане використання «Мозкового штурму», «Бліц – опитування» проблемно-ситуативних завдань, комунікативних тренінгів [69].

Із практичного досвіду вчителів одним із дієвих інноваційних методів є проєкт. Актуальність методу проєктів на уроках мови визначається актуалізацією вагомих умінь для будь-якої ключової компетентності: рефлексивних, дослідницьких, комунікативних, презентаційних, умінь працювати в колективі та інших. Практичну цінність мають навчальні проєкти, що вирішують розв'язання проблем, дотичних до тем, що вивчаються на уроках [69].

Учителька української мови *Тетяна Нікуліна* пропонує використання на уроках української мови такого інноваційного методу ситуативного навчання на конкретних прикладах як «кейс»: *«Під час вивчення діалектизмів у 10 класі учні створюють кейс представників різних територіальних говірок, де представляли типові, знайомі учням лексеми у варіаціях діалектного типу. Наприклад, на посуд «чашка» львів'янин каже «філіжанка», одесит – «кружка». Таким чином, здобувачі освіти створили текстовий портрет діалектних носіїв»* [69].

Багато вчителів приділяють увагу такому методу текстотворення як есе. *Есе* – це самостійна творча робота, особливістю якої є індивідуальний характер бачення проблеми та її осмислення, невеликий обсяг, вільна композиція, невимушеність та емоційність викладу [70, с. 93].

Застосування есе на уроках української мови у старшій школі сприятиме формуванню таких вмінь та здатностей, що корелюють до ключових компетентностей, а саме: уміння спілкуватися державною мовою, чітко формулювати думку, застосовувати мовно-мовленнєві знання для формулювання власних пропозицій та рішень [71, с. 192].

Залежно від вимог та структури есе розрізняють вільне та формальне. *Вільне есе* (5 – 10 хвилин і 10 – 15 хвилин) рекомендують застосовувати на різних етапах уроку (ціле визначення, закріплення, рефлексії).

Формальне есе у свою чергу поділяється на:

- інформаційне есе (есе-розповідь, есе-визначення, есе-опис);
- критичне есе;
- есе-дослідження (порівняльне есе, есе-протиставлення, есе причини-наслідку, есе-аналіз) [70, с. 93].

В інших джерелах можна знайти таку класифікацію (4 форми есе):

- самостійна творча робота із запропонованої теми (у формі домашньої роботи);
- 30-хвилинна контрольна робота;
- вільний твір (10 – 15 хвилинний вільний твір) для закріплення й опрацювання нового матеріалу;
- 5 – 10 хвилинний твір з метою проведення підсумку уроку [72].

Головна місія та мета есе – це викладення самостійного бачення учнем проблеми, питання, теми на підставі опрацьованого матеріалу та аргументів, у відповідності до обраного підходу, стилю тощо. Цей вид роботи якнайкраще підходить для навчання школярів критично мислити, для розвитку мовленнєвих компетенцій учнів як на уроках української мови, так і під час роботи над художніми текстами [73].

Учитель української мови та літератури *Казьмірова Юлія Василівна* використовує різноманітні інноваційні технології на уроках розвитку мовлення. Усе, що пропонують учні, завжди почуте й обговорене. Вчитель допомагає дітям опрацьовувати інформацію і прийняти власні рішення. Слідкує за тим, щоб ніхто з учнів не залишився поза обговоренням. Використовує роботу в малих групах для досягнення дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірка знань тощо.

Робота в парах дає час учням подумати, обмінятися ідеями, озвучити свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватися, критично мислити, переконувати, вести дискусію.

Під час роботи в парах учні швидше виконують вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу. Серед них можна назвати такі:

- обговорити текст, завдання;
- узяти інтерв'ю, визначити ставлення партнера до завдання;
- зробити критичний аналіз, редагувати письмову роботу;
- сформулювати підсумок уроку;
- розробити питання до вчителя або до інших учнів;
- проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент;
- протестувати та оцінити один одного;
- дати відповідь на запитання вчителя;
- порівняти записи, зроблені в класі.

Діяльність учнів у ротаційних (змінюваних) трійках є подібною до роботи в парах. Цей варіант навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення і засвоєння [74].

Отже, досвід учителів можна розглядати як позитивний аспект у формуванні в учнів текстотвірних умінь та текстотвірної діяльності (див. Додаток Д [с. 86])

Висновки до розділу III

Особливості формування текстотвірних умінь учнів старшої школи передбачають розгляд підходів до навчання.

Підхід до навчання лінгводидакти тлумачать як «перспективний погляд із певною навчально-виховною метою» (Л. Мамчур) [37, с. 117], «...складне багатовимірне явище, системну сукупність якого становлять принципи, технології, методи, прийоми, засоби й форми навчання і яке характеризується концептуальністю, процесуальністю, системністю, керованістю й дієвістю» (С. Омельчук) [47, с. 4].

Основою сучасної методики формування текстотвірних умінь учнів мають стати передусім пріоритетні підходи, що їх визначає Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, – *особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний*, а також ті, що забезпечують умови ефективної текстотвірної діяльності учнів, – *когнітивний, функційно-стилістичний і текстоцентричний* [7, с. 86].

З метою вивчення стану сформованості в школярів старшої школи текстотвірних умінь було проведено анкетування вчителів української мови та учнів, що навчаються в 10-тих класах. У процесі опитування взяли участь 8 учителів з міста Чернігів та Чернігівської області. Анкета складалася з 12 запитань.

Результати анкетування вчителів української мови засвідчують, що вони позитивно ставляться до формування в учнів текстотвірних умінь та розвитку текстотвірної діяльності.

З метою з'ясування ставлення учнів до текстотвірної діяльності та ступеня ознайомлення з цією проблемою було проведено анкетування із школярами 10-тих класів. В опитуванні взяли участь два 10-тих класи (60 осіб). Анкета для опитування містила 10 запитань. Аналіз відповідей засвідчив, що учні усвідомлюють необхідність розвитку текстотвірних умінь; більшість учнів мають проблеми зі створенням та переказом тексту;

легше учням дається написання розповіді. При цьому підкреслили, що не люблять працювати з описом та міркуванням, вважаючи їх складними.

Аналіз досвіду роботи вчителів української мови дав можливість виокремити різноманітні методи роботи з розвитку текстотвірних умінь: робота над текстами-описами, текстами-розповідями і текстами-роздумами; робота над створення есе; метод проєктів, дослідницькі методи; «Мозковий штурм», «Бліц – опитування»; проблемно-ситуативні завдання; комунікативні тренінги; робота в парах та групах.

Для оцінки досвіду роботи вчителів з формування текстотвірних умінь учнів 10-тих класів було проведено констатувальний експеримент у вигляді контрольної роботи, участь у якому взяли два 10 класи (10-Б та 10-В) Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №34 Чернігівської міської ради Чернігівської області. Вибірка опитуваних становила 52 учнів. Зважаючи на те, що основою текстотвірної компетентності є відповідні знання з мови й теорії тексту, уміння вторинної й первинної текстотвірної діяльності, на підставі програмових вимог до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учнів [43] визначено нормативний і функційно-діяльнісний критерії сформованості текстотвірних умінь, що характеризуються певними показниками. Відповідно до визначених критеріїв і їхніх показників виділено й схарактеризовано високий, достатній, середній і низький рівні сформованості текстотвірних умінь учнів.

Проаналізований досвід учителів можна розглядати як позитивний аспект у формуванні в учнів текстотвірних умінь та організації текстотвірної діяльності.

ВИСНОВКИ

Отже, результати проведених досліджень дають можливість дійти таких висновків.

1. Схарактеризовано психологічні чинники та лінгвістичні засади формування текстотвірних умінь в учнів старшої школи з позицій різних наукових підходів.

Лінгвістичну основу формування текстотвірних умінь учнів становить низка понять, із яких *«текст»* і *«текстотворення»* є ключовими. За визначенням *текст* – це складне мовне утворення будь-якого обсягу, що містить двоє і більше речень, упорядкованих за граматичними, композиційними, смисловими нормами й правилами або результат усного чи писемного мовлення, що характеризується цілеспрямованістю, структурно-змістовою організацією й інформативністю [6, с. 7]. Також особливу увагу заслуговує поняття *«текстотворення»*, що тлумачиться як процес, сукупність послідовних переходів від однієї текстової одиниці до іншої за допомогою засобів міжфразного зв'язку, що забезпечують тематичну єдність, структурну, змістову й комунікативну цілісність висловлювання [6, с. 7]. Вагоме значення для дослідження має поняття *«текстотвірні вміння»*. Його не варто ототожнювати з поняттям *«мовленнєві вміння»*, бо вони є різні за визначенням.

2. З'ясовано лінгводидактичні засади формування текстотвірних умінь в учнів 10 класів.

Результативність роботи з формування в учнів текстотвірних умінь значною мірою залежить від вибору принципів навчання.

Принципи навчання або *дидактичні принципи* – це основні положення, що визначають зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи школи [48]. Аналіз педагогічних, науково-педагогічних джерел засвідчує, що на сьогодні немає однастайності у вирішенні питання класифікації принципів навчання. Зазвичай виділяють загальнодидактичні, лінгводидактичні та методичні принципи навчання української мови.

Успішність роботи з формування текстотвірних умінь учнів передусім залежить від правильності вибору методів. У наукових працях багатьох вчених висвітлено різні погляди щодо сутності методів навчання. Дієвість використання методів і прийомів формування текстотвірних умінь учнів у процесі навчання української мови залежить від доцільного вибору *засобів* – «різноманітних матеріалів і знарядь навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягається визначена ціль навчання» [22]. Таким чином, можна зазначити, що вироблення текстотвірних умінь учнів – це цілісний процес, який вимагає враховувати такі лінгводидактичні особливості, як підходи, загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи, методи навчання, що зумовлюють прийоми й засоби навчання [7, с. 110].

3. Визначено критерії, показники та схарактеризовано рівні сформованості текстотвірних умінь в учнів 10 класу.

Було проведено анкетування вчителів української мови та учнів 10-тих класів. Результати анкетування вчителів української мови засвідчують, що вони позитивно ставляться до формування в учнів текстотвірних умінь та розвитку текстотвірної діяльності. Аналіз відповідей засвідчив, що учні усвідомлюють необхідність розвитку текстотвірних умінь; більшість учнів мають проблеми зі створенням та переказом тексту; легше учням дається написання розповіді. При цьому підкреслили, що не люблять працювати з описом та міркуванням, вважаючи їх складними.

Для оцінки досвіду роботи з формування текстотвірних умінь учнів 10-тих класів було проведено констатувальний експеримент у вигляді контрольної роботи, участь у якому взяли два 10 класи (10-Б та 10-В) Чернігівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №34 Чернігівської міської ради Чернігівської області. Вибірка опитуваних становила 52 учнів. Зважаючи на те, що основою текстотвірної компетентності є відповідні знання з мови й теорії тексту, уміння вторинної й первинної текстотвірної діяльності, на підставі програмових вимог до рівня мовної і мовленнєвої підготовки учнів [43] визначено нормативний і функційно-діяльнісний

критерії сформованості текстотвірних умінь, що характеризуються певними показниками. Відповідно до визначених критеріїв і їхніх показників виділено й схарактеризовано високий, достатній, середній і низький рівні сформованості текстотвірних умінь учнів.

4. Визначено позитивну динаміку в роботі окремих учителів та проаналізовано їхній позитивний досвід роботи із формування текстотвірних умінь учнів 10 класу.

Аналіз досвіду роботи вчителів української мови дозволив виокремити різноманітні методи роботи з розвитку текстотвірних умінь: робота над текстами-описами, текстами-розповідями і текстами-роздумами; робота над створення есе; метод проєктів, дослідницькі методи; «Мозковий штурм», «Бліц–опитування»; проблемно-ситуативні завдання; комунікативні тренінги; робота в парах та групах. Проаналізований досвід учителів можна розглядати як позитивний аспект у формуванні в учнів текстотвірних умінь та текстотвірної діяльності.

Таким чином, наше дослідження підтвердило визначену нами мету – теоретичне обґрунтування та експериментальна апробація педагогічних умов формування текстотвірних умінь в учнів старшої школи засобами діяльнісного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проектування. *Вісник Житомирського педагогічного університету*. 1999. Вип. 3. С. 42–45.
2. Бехта І. Текст і лінгвістика тексту. *Вісник Львівського університету*. Львів, 2000. С. 570–583.
3. Богуш А. М. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
4. Божко О. П. Метод вправ у формуванні текстотвірних умінь учнів 9 класу (на матеріалі складносурядних речень). *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2017. №1. С. 198. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2017_1_43.
5. Божко О. П. Текстотвірні вміння й навички як основа формування текстотвірної компетентності учнів. *Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*. Миколаїв, 2016. С. 1–4.
6. Божко О. П. Формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2017. 24 с.
7. Божко О. П. Формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Херсонський державний університет. Херсон, 2017.
8. Галаєвська Л. В. Текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів та його реалізація в підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. №19. С. 68–79.
9. Гамза А. В. Формування текстотвірних умінь в учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова: дис. ... канд. пед. наук:

- 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019.
10. Голуб Н. Б., Єрмаков І. Г., Лузан Л. О. Компетентнісний підхід у неперервній освіті : монографія / за наук. ред. І. Г. Єрмакова. Донецьк : Каштан, 2012. 260 с.
 11. Голуб Н. Б. Особливості текстотвірної діяльності учнів 5-7 класів в умовах компетентнісного навчання української мови. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2013. Вип. 20. С. 72–76.
 12. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : монографія. Черкаси : Брама-Україна, 2008. 400 с.
 13. Горобченко І. В. Методика написання есе. URL: <https://www.slideshare.net/reedbok/ss-69984741> (дата звернення: 10.11.2023).
 14. Груба Т. Сучасні підходи до формування мовної особистості учнів на уроках української мови (профільний рівень). *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. №1. С. 65–71.
 15. Дерачиць Ірина. Досвід роботи. URL: <https://derachits-irina.webnode.com.ua/z-dosv%D1%96du-roboti/> (дата звернення: 11.11.2023).
 16. Державний стандарт базової і повної загальної освіти від 30 вересня 2020 року №898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/uploads/public/5f7/5e6/b1e/5f75e6b1ee0d8989401323.doc> (дата звернення: 06.10.2023).
 17. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. 2012. № 4–5. 64 с.
 18. Діяльнісний підхід як основа організації навчально-виховної діяльності учнів URL: <https://allref.com.ua/uk/skachaty/Diyal-nisniiy>

_pidhid_yak_osnova_organizaciyi_navchal-no-vihovnoyi_diyalnosti_uchniv49 (дата звернення: 15.07.2023).

19. Дубасенюк О. А. Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя. Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 436 с.
20. Есе на уроках словесності. URL: <https://gapon.te.ua/rubryka-metodysta/dorobok-metodysta/metodychni-rekomendatsii/item/848-es> (дата звернення: 11.11.2023).
21. Жукова А. В. Діяльнісний підхід. URL: http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/viddil_humanitarnykh_dyts/27-10/%D0%96%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%94%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%D1%81%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4.pptx (дата звернення: 20.07.2023).
22. Засоби навчання. URL: https://pidru4niki.com/14631221/pedagogika/zasobi_navchannya (дата звернення: 01.10.2023)
23. Канюк Ю. Когнітивний напрям у методиці викладання іноземної мови. *Молодий вчений*. 2021. №3 (91). С. 78–81.
24. Ковалик І. І., Мацько Л. І., Плющ М. Я. Методика лінгвістичного аналізу тексту. Київ: Вища школа, 1984. 173 с.
25. Когнітивний підхід як основа для удосконалення англомовної компетенції у читанні в учнів основної школи. URL: https://kpnuconf.at.ua/publ/cognitive_processes_in_2nd_language_learning/cognitive_processes_in_2nd_language_learning/kognitivnij_pidkhid_jak_osnova_dlja_udoskonallennja_anglomovnoji_kompetenciji_u_chitanni_v_uchniv_osnovnoji_shkoli/28-1-0-24 (дата звернення: 08.11.2023).

26. Колесник Т. С. Текст як лінгвістичне і лінгводидактичне поняття. *Формування мовної особистості в контексті багатоступеневої національної освіти* : збірник наукових праць Всеукраїнського семінару з міжнародною участю, 24 березня 2016 р., Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2016. С. 114–116.
27. Компетентнісний підхід на уроках української мови, літератури й зарубіжної літератури. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-kompetentnisniy-pidhid-na-urokah-ukra-nsko-movi-literaturi-y-zarubizhno-literaturi-174398.html> (дата звернення: 30.10.2023)
28. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту: навчальний посібник. Київ: Знання, 2008. 423 с.
29. Кулик О. Д. Пріоритетність текстоцентричного підходу до навчання української мови в загальноосвітній школі. Теоретична і дидактична філологія: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький: ФОП Лукашевич, 2013. Вип. 15. С. 38–48.
30. Кутіна Н. Структурно-смісловий аналіз художнього тексту. Свердловськ: б. і., 1980. 96 с.
31. Кучеренко І. Особистісно зорієнтовне навчання – домінантна модель реалізації концепції «Нова українська школа». *Дивослово*. 2018. №11. С. 9-15
32. Кучеренко І. Реалізація функціонально-стилістичного підходу на уроках української мови в основній школі. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011. Том 1, №60. С. 105–110.
33. Кучерук О. Методи навчання в системі понять сучасної лінгводидактики. *Українська мова і література в школі: наук.-метод. журнал*. 2013. № 3. С. 10–15.
34. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 420 с.

35. Лінгвістика тексту: хрестоматія / А. Загнітко, Г. Монастирецька (упоряд.). Донецьк : ДонНУ, 2009. 164 с.
36. Магдич Т. Есе як лінгводидактичний метод формування ключових компетентностей учнів 10-11-х класів на уроках української мови. *Науковий вісник Мукачівського державного університету: серія Педагогіка та психологія*. Вип. 2. 2018. С. 191–193.
37. Мамчур Л. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи : монографія. Умань : Видавець «Сочінський», 2012. 449 с.
38. Методи навчання української мови у системі компетентнісної освіти. *Дивослово: щоміс. наук.-метод. журнал*. 2013. № 6. С. 12–23.
39. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник/кол. авт. під кер. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
40. Методичні рекомендації щодо викладання української мови у 2018/2019 навчальному році. *Дивослово*. 2018. № 7-8. С. 93–94.
41. Молнар Т. І. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. №1. С. 76–79.
42. Мордовцева Н. Принципи та методи навчання у процесі роботи з текстами лінгвістичної спрямованості на уроках української мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка/відп. за вип. д. пед. н., проф. О. М. Горошкіна*. 2012. № 24 (259). Ч. II. С. 36–44. (Серія “Педагогічні науки”).
43. Навчальна програма з української мови для 10 – 11 класів (Рівень стандарту). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/ukr.mova.-10-11.-riven-standartu.docx> (дата звернення: 04.05.2023).

44. Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2008. 132 с.
45. Нікуліна Т. Використання інноваційних методів та форм роботи в освітньому середовищі. URL: <https://nice2020.jimdofree.com/64/> (дата звернення: 10.11.2023).
46. Овсієнко Л. М. Методика навчання лінгвістики тексту майбутніх учителів української мови і літератури на засадах компетентнісного підходу: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2018.
47. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгвістичної науки. *Українська мова і література в школі: наук.-метод. журнал*. 2013. № 2. С. 2–7.
48. Основні принципи навчання. URL: https://pidru4niki.com/1228032434982/pedagogika/osnovni_printsipi_navchannya (дата звернення: 15.09.2023).
49. Особливості впровадження компетентнісного підходу на уроках української мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/osoblivosti-vprovadzenna-kompetentnissnogo-pidhodu-na-urokah-ukrainskoi-movi-485533.html> (дата звернення: 02.11.2023)
50. Панкратова А. С. Реалізація діяльнісного підходу в освітньому процесі початкової школи методом проєктів. URL: <https://www.repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11929/1/%D0%9F%D0%B0%D0%BD%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%90..%D0%A1..pdf> (дата звернення: 10.08.2023).
51. Пентиліук М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2011. 256 с.

52. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови (теоретичний аспект) : навчальний посібник. Харків : Основа, 1995. 240 с.
53. Пометун О. І. Діяльнісний підхід. Енциклопедія освіти. 2021. С. 250–251.
54. Принципи навчання української мови. URL: <https://studfile.net/preview/5537864/page:8/> (дата звернення: 06.09.2023).
55. Принципи навчання української мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/lekcia-principi-navcanna-ukrainskoi-movi-307619.html> (дата звернення: 10.09.2023).
56. Принципи навчання української мови. URL: <https://ppt-online.org/403965> (дата звернення: 10.09.2023).
57. Реалізація діяльнісного підходу на уроці української мови задля розвитку ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів. URL: <https://vseosvita.ua/library/realizatsiia-diialnisnoho-pidkhodu-na-urotsi-ukrainskoi-movy-zadlia-rozvytku-kliuchovykh-kompetentnostei-i-naskriznykh-umin-uchniv-649615.html> (дата звернення: 22.07.2023).
58. Реалізація компетентнісного підходу на уроках української словесності. URL: <https://oin.in.ua/realizatsiya-kompetentnisnoho-pidhodu-na-urokah-ukrajinskoji-slovesnosti/> (дата звернення: 01.11.2023).
59. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: підручник. Полтава: Довкілля; Київ, 2007/2008. 712 с.
60. Сенько І. Проблема формування словникового запасу учнів з урахуванням принципу наступності. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 24. Ч. II. С. 74.
61. 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: наук.-метод. журнал*. 2015. № 1. С. 7–19.
62. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт, 2015. 320 с.
63. Словник української мови: в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1975. Т. 10. С. 57. URL: http://poshukach.com/redir?via_page=1&type=sr&redir=eJzLKCKpsNLXL80uysks0csvStcvzskvy6vMhtHxQKnEzLzi7PzM-Nz8ssr4snhDw_iS_NzE7AwGBkNTIzNTCwsDU0uGVzVrihx6tYQ 1N96Yrd2fVgAAFcIhsg (дата звернення: 23.07.2023).
64. Тумашева О. В. Готовність майбутніх учителів до реалізації системно-діяльнісного підходу як педагогічний феномен. *Освіта і наука*. 2019. Том 21, №5.
65. Тютюма Т. С. Формування синтаксичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: дис. ... док. філософії: Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2023.
66. Українська мова і література в школі: Науково-методичний збірник Чернігівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені К. Д. Ушинського. Чернігів, 2020. – 103 с.
67. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / Олександр Авраменко. – Київ : Грамота, 2018. – 208 с. : іл.
68. Українська мова (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти / О.В. Заболотний, В.В. Заболотний. – Київ : Генеза, 2018. – 192 с.
69. Функційно-стилістичний підхід до вивчення іменника на уроках української мови в початковій школі. URL:

<https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/107-problemy-i-perspektyvy-rozvytku-osvity-khkh-stolittia-18-19-lystopada-2021-r/764-funktsijno-stilistichnij-pidkhid-do-vivchennya-imennika-na-urokakh-ukrajinskoji-movi-v-pochatkovij-shkoli> (дата звернення: 09.11.2023).

70. Цімахович К. Методика застосування особистісно орієнтованого підходу до вивчення української мови: аналіз результатів експериментального дослідження. URL: https://eprints.oa.edu.ua/1342/1/Tsimascovych_140512.pdf (дата звернення: 25.10.2023).
71. Шелехова Г. Урахування сучасних підходів до навчання української мови учнів 8-9 класів ЗНЗ. *Українська мова і література в школі*. 2015. №2. С. 2–7.
72. Шелехова Г. Формування в школярів умінь сприймати усне і писемне мовлення. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 7–11.
73. Як засвоїти знання в дії. Застосування діяльнісного підходу в навчанні. URL: <https://osvita.ua.com/2018/09/66191/> (дата звернення: 15.07.2023).
74. Ясович Є. Формування текстотворчої компетентності учнів старших класів загальноосвітньої школи. *Магістерський науковий вісник*. 2020. №35. С. 275 – 278. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18533/1/106_Yasovych.pdf (дата звернення: 10.11.2023).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для вчителів

1. Чи вважаєте Ви важливою проблему формування текстотворчих умінь? Чому?

2. Як Ви розумієте поняття “текстотворення”?

3. Як Ви вважаєте, чи є необхідність спеціально навчати здобувачів освіти створювати власні тексти та переказувати твори?

4. Ваше розуміння принципу наступності у формуванні текстотвірних умінь здобувачів освіти. Обґрунтуйте думку.

5. Як на вашу думку реалізується діяльнісний підхід у ході навчання текстотворенню?

6. Який з видів переказу є складним для дітей? Чи працюєте Ви з ним?

7. Як Ви вважаєте, чи достатньо в чинній програмі інформації з розвитку вмінь складати тексти?

8. Яким принципам навчання Ви віддаєте перевагу:

А) загальнодидактичні принципи;

Б) лінгводидактичні принципи;

В) методичні принципи.

9. Які вміння слід сформувати в процесі творення власного твору?

10. За якими принципами Ви навчаєте текстотворенню здобувачів освіти?

11. Які методи навчання текстотворенню Ви використовуєте найчастіше?

12. Які труднощі виникають у Вас під час роботи над формуванням в учнів текстотвірних умінь?

Додаток Б

Анкета для учнів

1. Оцініть для Вас ступінь важливості формування текстотвірних умінь:

- А) дуже важливо;
- Б) важливо;
- В) неважливо;
- Г) важко відповісти.

2. Визначте власний рівень умінь створювати та переказувати тексти:

- А) високий рівень;
- Б) середній рівень;
- В) достатній рівень;
- Г) низький рівень.

3. Чи хотіли б Ви покращити свої текстотвірні уміння?:

- А) так;
- Б) радше так;
- В) радше ні;
- Г) ні.

4. Вкажіть, які труднощі у Вас виникають під час створення текстів:

5. Укажіть, які складники текстотворення Вам даються найскладніше:

- А) помічати й виправляти помилки;
- Б) складати план тексту та дотримуватися його;
- В) добирати доцільні засоби мови;
- Г) дотримуватися поділу на абзаци;
- Д) дотримуватися стилю мовлення;
- Е) дотримуватися типу мовлення.

6. Якщо вчитель на уроці запропонує скласти твір на вибір, яким типом тексту Ви скористаєтеся?

7. Які тексти за стилем мовлення Вам найлегше створювати?

- А) розмовний стиль;
- Б) художній стиль;
- В) науковий стиль;
- Г) офіційно-діловий стиль;
- Д) публіцистичний стиль;
- Е) конфесійний стиль.

8. Чи вживаєте Ви складні речення у власному мовленні

9. Якщо Вас вчитель попросить підготуватися до переказу тексту, чим Ви скористаєтеся?

10. Який вид переказу переважає у Вашій навчальній діяльності

Додаток В

Завдання для учнів

1. Дайте визначення поняттю «текст»:

2. Упишіть слова, які правильно доповнять визначення:

а) _____ це тип мовлення, за допомогою якого доводиться або пояснюється якась думка, ідеться про причини якостей, ознак, подій.

б) Тексти-роздуми зазвичай складаються з трьох частин. У заключній частині завжди формуються _____ з усього сказаного.

в) Для урегулювання службових стосунків використовують _____ стиль мовлення.

3. Із переліченого вкажіть всі ознаки тексту:

1. зв'язність;
2. наявність теми і основної думки;
3. послідовність та завершеність;
4. незавершеність;
5. відсутність граматичного зв'язку між реченнями;
6. наявність двох і більше речень.

4. Відновіть послідовність речень так, щоб вийшов зв'язний текст:

1. Вони вводять у світ літератури та історії, географії та біології, хімії і фізики.
2. Книги необхідно любити й берегти, слід завжди пам'ятати, що вони найкращі друзі.
3. Книга – джерело знань.
4. Ці мудрі порадики вчать жити і працювати, передають досвід попередніх поколінь.

5. Одні з них розповідають про далеке минуле, з інших дізнаємося про наше сьогодення.

5. З'ясуйте, які помилки допущено в слововживанні у фразі: «Я вибачаюся, що припинив з переписку з Вами». Свою відповідь поясніть.

6. Прочитайте текст і з'ясуйте, яке речення в ньому можна викреслити.

Яка чудова і своєрідна краса нашого міста восени. Усе своє вбрання клени покидають на землю. Коли йдеш парком, під ногами приємно шелестить, наче розкажує щось, співає про когось. У цьому шелесті – мелодія, чарівна мелодія! Понад усе я люблю осінні парки і сквери в нашому місті.

7. Напишіть есе (не більше 10-15 речень) на одну із тем:

- «Ми навчаємося не для школи, а для життя» (Сенека Молодший).
- «Має значення тільки те знання, яке використовується на практиці» (Гордон Драй ден).

Додаток Д

Вправи та завдання для формування текстотвірних умінь

1. Завдання і вправи практично зорієнтованого характеру.

Завдання 1. Інтерв'ювання. Ви журналіст, якому належить взяти інтерв'ю з письменницею Оксаною Забужко, щоб почути, як створюється книга, дізнатися, де живе натхнення і як працюють сучасні письменники? Які запитання ви поставите?

Завдання 2. Відредагуйте тексти.

МРІЯТИ – ШКІДЛИВО

Дослідники підсчитали, що людина в середньому присвячує мріям 46,9% свого кожногоденного часу. Втім, мрії не роблять нас щасливими, а навпаки, змушують грустити за тим, що могло б бути, стверджують науковці з Гарвардського університету.

За допомогою мобільних технологій вчені отримували від людей експерименту відповіді на запитання, чим вони займаються на протязі дня, наскільки щасливими відчуваються та чи поринають в цей момент у свої мрії.

Експерти отримали від добровільців близько 250 тисяч відповідей, повідомляє The Daily Mail.

Дослідження виявило, що самими щасливішими ми відчуваємося, коли робимо фізкультурні завдання, розмовляємо або кохаємося.

Найбільш гидкіше на душі людині буває під час роботи або коли вона сидить за домашнім комп'ютером.

На велике здивування, мрії про щось краще не роблять неприємні та нудні для людини заняття самими привабливішими. Навпаки, відпускаючи свої думки «в мандри», опитані почувалися навіть нещаднішими (За матеріалами інтернетних джерел).

Одна з ознак високої культури суспільства є дбайливе ставлення до правопису, збереження його постійності. За висловом відомого мовознавця Леоніда Булаховського, «значення правопису звичайно не доводиться, а визнається культурними людьми як безперечний факт культурного життя народу».

Українська мова на сьогоднішній день перша й сама розвиненіша і сама багатша мова світу. Її сучасні правописні норми демонструє четверте видання «Українського правопису» 1993 року. В ньому посеред інших є розділ «Правопис власних назв». В розділі визначено правила передачі на

письмі прізвищ (власне українських, слов'янських і неслов'янських), складних особових імен та прізвищ і похідних від них прикметників, географічних назв (українських та іншомовних); до кожного правила подано багаточисленні приклади. Наведено також зразки змінювання власних назв. Матеріал викладено ущільнено (розділ має 20 сторінок) і в доступній формі, адже видання визначається не тільки для фахівців, а й для всіх, хто цікавиться питаннями правопису сучасної української літературної мови.

Тому навіть нефілологу – людині, трохи обізнаній у мовних питаннях, легко буде зорієнтуватися в письмі, наприклад, топонімів – власних назв будь-якого географічного об'єкта, якщо він опрацює названий розділ «Українського правопису», оскільки саме власні назви, як правило, лежать в основі творення топонімів. Скажемо, що однією з ознак прекрасної культури суспільства є гарне ставлення до правопису, збереження його постійності (За матеріалами інтернетних джерел).

Завдання 3. Скоротіть у реченнях зайві елементи:

- У квітні місяці було 11 самовільних прогулів.
- У нашому інституті є три вільні вакансії.
- Зібралось чоловік сто уболівальників і пішли проїжджою частиною бруківки.
- У кафе нам показали преїскурант цін.
- Треба враховувати особливості і специфіку газетного стилю.
- Передплату обласних видань, газет та журналів розпочато.
- У період сучасних змін в освіті варто впроваджувати нові інноваційні методи.
- Одна дорога і один шлях осягнення вершин редакторської майстерності – постійна і щоденна праця.
- Площа виноградника – близько 5 квадратних гектарів.
- Ми подружилися сім'ями і час від часу обмінюємося візитами в гості один до одного.
- Діяльність товариства «Відродження» служить інтересам справи національного розвитку.

- Не виключено, що частина бібліотеки Ярослава Мудрого, можливо, знаходиться у Франції.
- З'явилася на місці події місцева поліція, заарештувала 8 чоловік демонстрантів.
- Повідомлення за лічені секунди швидко долетить на інший кінець світу.
- Винищувачі злітали прямо з шосе, яке було для них злітною смугою.
- Українська література пройшла багатовіковий, тривалий шлях свого розвитку.
- Надворі йшов дощ і рота солдатів.
- Радіокоментатор розповість по радіо про хід футбольного матчу.
- Значний внесок у розвиток української культури зробили письменники і поети.
- Ці вітаміни корисні для людей та дітей.
- У мене є два знайомі: один лікар, другий – хірург.

Завдання 4. Відредагуйте речення.

- Тарас Шевченко писав, що я все покину і полину до самого Бога молитися.
- Прочитавши твого листа, мені стало весело.
- П'ятницька церква – архітектурний пам'ятник XII века.
- На засіданні було розглянуто наступні запитання.
- Я заглянув у кабінет директора, який був у кінці коридору.
- Відчинивши вікно, до нього полинули звуки скрипки.
- Столітній дуб зацікавив учнів, перебуваючи на екскурсії.
- Собак власників, які будуть бігати по вулиці без намордників, буде відловлено.
- Довідки злюбих питань можна отримати після п'ятнадцяти годин.
- Можемо привести слідуючі приклади.

- Підписку на газети і журнали можна оформити на протязі двох місяців.

Завдання 5. Доберіть і запишіть 3 – 4 аргументи, щоб підтвердити такі думки:

- Мати вищу освіту – нині престижно.
- Добра освіта належно поцінована нині.
- Мовлення вчителя повинно бути бездоганим, відповідати чинним мовним нормам.
- Люди повинні толерантно ставитися одне од одного.

Завдання 6. Згадайте будь-яку свою невдачу. Розкажіть, як поводитися в цьому випадку? Розповідь про пережите запишіть у формі короткого роздуму (теза – аргумент – приклад – висновок).

2. Навчальні компетентнісно зорієнтовані завдання.

Завдання 1. Напишіть твір-мініатюру за фразеологізмом (за вибором учня):

- *задати перцю з маком* /дуже лаяти, сварити кого-небудь, дошкуляти критикою, розправлятися з ким-небудь, завдавати клопоту/;
- *до живця проймає* /дуже хвилює, турбує, дошкуляє/;
- *крутитися як муха в окропі* /бути весь час заклопотаним; мати багато роботи, турбот і т. ін./;
- *облизати макогона* /зазнати невдачі; мовчки зносити образу/;
- *битися як риба об лід* /жити в тяжких матеріальних умовах, переборюючи нестатки, злидні/.

Завдання 2. Напишіть есе (не більше 10-15 речень) на одну із тем:

- Учитель і учень ростуть разом.
- «Ми навчаємося не для школи, а для життя» (Сенека Молодший).

- «Має значення тільки те знання, яке використовується на практиці» (Гордон Драй ден).
- «Наші знання – це сума того, чого ми навчилися, й того, що ми забули» (Ебнер–Ешенбах).

Завдання 3. *Напишіть твір за однією із запропонованих тем. Самостійно оберіть жанр, оптимальний для обраної теми.*

- Життєві труднощі – це виклик чи нові можливості?
- Опишіть ситуацію, коли вас просили зробити те, чого ви ніколи не робили.
- Розкажіть, якими своїми успіхами ви пишаєтеся і чому (поза школою).
- Чи було так, що кращий друг просив вас зробити щось, але ви не хотіли. Чому?
- Підлітки весь час заводять нових друзів і розлучаються зі старими. Опишіть випадок, коли вам доводилося з ким-небудь розлучатися.
- Ніщо не звеселяє душу людини так, як споріднена праця.
- Екологічна безпека сьогодні – це безпека майбутніх поколінь.
- У чому полягає життєвий успіх?
- Кого можна назвати патріотом рідної землі?
- Карантин і криза – виклик або нова можливість для України.
- Нам потрібно більше свят.

3. Конструктивно-творчі завдання.

Завдання 1. Газета «День» започаткувала вебпроект «Україна Incognita». Об'єктом вивчення обрана рубрика «Сімейний альбом України» У ній розміщені нариси, присвячені опису життєвого шляху як відомих, так і пересічних українців. Визначте тематику публікацій. Напишіть нарис до цієї рубрики.

4. Завдання і вправи практично-орієнтованого характеру.

Завдання 1. Побудуйте аргументацію, що ЗАПЕРЕЧУЄ наведені тези.

- Теза 1. Марно шукати сенс життя.
- Теза 2. Сучасній людині не обов'язково вміти грамотно писати.
- Теза 3. Викладання літератури в школі слід скасувати.
- Теза 4. Театр – вид мистецтва, що вмирає.
- Теза 5. Увесь свій вільний час можна присвячувати комп'ютерним іграм.
- Теза 6. Література XIX століття давно застаріла і не має цінності для сучасної людини.
- Теза 7. Людина повинна піклуватися лише про себе.
- Теза 8. Еміграція є зрадою Батьківщини.
- Теза 9. Не обов'язково молодій людині здобувати вищу освіту.
- Теза 10. Не варто прислухатися до порад старших.

Завдання 2. Напишіть аргументоване висловлення на запропоновані теми, використавши подані аргументи й доповнивши їх своїми.

I. Совість –

1. відчуття моральної відповідальності;
2. вірний керівник життя;
3. допомагає зробити правильний моральний вибір;
4. допомагає усвідомити допущені помилки.

II. Книга –

1. джерело знань про світ і людину;
2. зберігає досвід безлічі поколінь;
3. пробуджує не тільки розум, але й душу;
4. дає людині відпочинок і розвагу.

III. Природа –

1. середовище існування всього живого;
2. основа фізичного і духовного здоров'я людини;

3. джерело гармонії і краси;
4. джерело натхнення для творчості.