МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЧЕРНІГІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Т.Г.ШЕВЧЕНКА

Затверджено
на засіданні кафедри
слов'янської філології
Протокол № 1
від 30 серпня 2004 р.

СИНТАКСИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТУ У ВИЩІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ШКОЛІ

Методичний посібник
для студентів факультету початкового навчання

Чернігів – 2004

УДК
ББК 81.2 УКР - 923
Синтаксичний аналіз тексту у вищій педагогічній школі. Методичний посібник для студентів факультету початкового навчання / Авт. О.Б. Мамчич. – Чернігів: ЧДПУ. – 2004 - 46 с.

Автор: Олена Борисівна Мамчич

Рецензенти: М.С. Градобик, канд. філол. наук, професор
Л.С. Ульяницька, канд. пед. наук, доцент

Авторський текст є багатющим мовним і мовленнєвим джерелом ілюстративного матеріалу для вивчення ситуацій спілкування, навчає комунікативної взаємодії. Саме так виробляються навички продуктивної мовної поведінки майбутнього вчителя початкової школи, отже, розвивається культура його мовлення та загальний рівень інтелектуальної культури.

Для викладачів та студентів педагогічних ВНЗ.

УДК
ББК 81.2 УКР - 923

© О.Б. Мамчич, 2004

Передмє слово

Лінгвістична компетентність майбутнього вчителя початкових класів є домінантою усього складного процесу її набуття в умовах інноваційних технологій, основними ознаками яких є творчий пошук нестандартних рішень у проблемних ситуаціях, розрахованих на розвиток інтелектуальної діяльності, мислення та пізнання, мови та мовлення. Найефективнішим джерелом формування лінгвістичної компетентності фахівця початкової школи є аналіз особливостей синтаксису авторського тексту. Пояснити саме такий підхід можна декількома чинниками: 1) текст – продукт мови; 2) у більшості випадків текст має складну, часто багатоярусну структуру; 3) текст характеризується інформативною (змістовною) завершеністю, повнотою та самостійністю; 4) художній текст частіше за усе неоднозначний, тому допускає різні, у тому числі і суб'єктивні тлумачення; 5) художній текст відрізняється від інших різновидів текстів обов'язковою експресивністю, тобто є засобом впливу на почуття та думки читачів; 6) для художнього тексту характерна образність та виразність, які створюються мовними одиницями усіх рівнів (Гетман Л.).

Лінгвістичний аналіз тексту – вид мовного аналізу, його мета – виявлення системи мовних засобів, за допомогою яких передається ідейно-тематичний та естетичний зміст літературно-художнього твору. Завдання викладача - навчити майбутнього вчителя початкової школи прийомам мовного аналізу на прикладі вивчення синтаксичної манери прозаїків та поетів, що сприятиме ефективності формування лінгвістично компетентної педагогічної особистості. Слід враховувати, що мовний аналіз розвиває мислення, мовне чуття, формує вміння спостерігати явища мови, посилює інтерес до занять. Синтаксичний мовний аналіз творчого почерку автора дозволяє побачити не тільки лінгвістичну вправність майстра слова, а й зазирнути у душу письменника, осмислити психологію його творчості, що поглиблює уявлення про закономірності художнього пізнання і мислення. Художнє мислення має бути притаманне вчителеві, воно свідчить про його

інтелектуальну потенцію, розвиток мови та мовлення, завжди є демонстрацією мистецтва уявн.

Вивчення художніх можливостей синтаксису тексту має велике значення для лінгвостилістичного аналізу, що є однією з ефективних форм роботи вчителя на заняттях з мови у початковій школі. Звернення до художніх творів, повільне читання їх з конкретною дидактичною метою дає змогу поглибити теоретичні знання студентів, створює цілісне, синтезоване сприйняття тексту, допомагає розвиткові мовлення.

Відомо, що будь-який твір художньої літератури не є чимось відокремленим від людини, котра його створила. Вивчати мову тексту прози або поезії неможливо без пізнання особистості автора, усвідомлення ним життя, особливостей світосприймання, неповторності його мистецтва володіння словом. Зразки художньої творчості завжди відображають відповідну картину світу, відбиту крізь авторське бачення.

Саме аналіз синтаксичної манери автора дозволяє побачити і відчути його індивідуальність, адже різні лексичні одиниці "грають" яскравими фарбами найбільш цікаво у зв'язному мовленні персонажів творів, і навіть пейзажні описи, які завжди пропущені крізь призму настроїв героїв, сприймаються зовсім інакше, якщо розглядати їх як синтаксичні одиниці.

Намагаючись навчити студентів відчувати синтаксичну магію тексту, аналізувати його лінгвостилістичні ознаки, спостерігаємо, як зароджується у них інтерес до пізнання творчого почерку майстра, як хочеться їм знову і знову поринути у силу його слова, читаючи інші твори. Найжвавіший інтерес викликає саме синтаксичний аналіз авторського почерку. Це винятково важливо, оскільки "письменники своїми творами сприяють виробленню та розвитку літературної мови". Літературна мова, якої всі ми прагнемо, якої навчаємо та якою навчаємо майбутнього вчителя (а він згодом буде навчати неї та нею своїх учнів), стає одним із дієвіших знарядь освіти.

Теоретична частина

Синтаксис літературної мови дає первісну логічну освіту, на синтаксисі розвивається та міцніє розумова здібність учня. синтаксис – канва, безбарвна основа, заткана відмінними кольорами різноманітних понять, що виражені словами. початковий синтаксис пояснює формули мислення, які спільні для всіх народів: це логіка – загальна. Відома точка зору Ф. Буслаєва є основою вивчення синтаксису, сприймання синтаксичної системи як органічної єдності, в усій її різнобарвності та життєдайності. Навчити професійно аналізувати синтаксичні явища означає створити відповідне синтаксичне мовне поле для мовної та мовленнєвої діяльності майбутнього вчителя.

Вміння аналізувати синтаксичні явища на прикладі літературних творів свідчить про оригінальність, нестандартність підходів до дослідження сполучень слів та об'єднання речень, адже авторський синтаксис справедливо сприймається як розвинена жива мова автора, його творче обличчя, характер, образ мислення тощо. За В. Бухбіндером, будь-який текст, що аналізується, є відбитком авторської індивідуальності. Текст має синтетичний характер, поєднуючи в собі мовні сутності та мовленнєві ознаки. Він – водночас одиниця мови та мовленнєве утворення.

Текст можна розглядати як синонім терміну ***висловлення***, а також терміну ***зв'язне мовлення*** в іншому значенні. Текст, звичайно, поєднаний темою та задумом, відносною завершеністю, внутрішньою структурою – синтаксичною (на рівні складного синтаксичного цілого та речень), композиційною та логічною. Не варто ототожнювати текст з літературним твором. Текст – це термін, що означає мовну тканину літературного твору.

Мовні можливості авторського тексту практично не обмежені, існує безліч видів роботи з літературними творами. Звісно, робота з текстом у початковій та середній школі дещо різниться від роботи над лінгвістичним аналізом авторського тексту у ВНЗ. У початковій та середній школі текст та робота з ним має основну мету – розвиток зв'язного мовлення учнів. Усі

види роботи з текстом – і переказ, і твори, і самостійне складання тексту учнями – спрямовані на те, щоб навчити їх використовувати текст як ***одиницю мовлення***. Вища школа вимагає від студентів, окрім мовленнєвих завдань, мовного сприймання тексту, його функціонування ***як мовної одиниці*** у системі створених ним ж завдань та констатації осмислених фактів, що підтверджуються відповідними практичними вправами. Результатом такої роботи є абсолютно вільне володіння матеріалом, який було зібрано, свідоме прочитання літературного твору, намагання навести якомога більше прикладів, а модульна-рейтингова система оцінювання знань є виміром глибини вивчення матеріалу.

Пізнання синтаксичних особливостей творчого почерку письменника для студента-нефілолога часто стає єдиною формою літературного спілкування.

Для того щоб пізнати будь-яке мовне явище, якнайперше, варто віднайти предмет дослідження. У нашому випадку таким предметом виступає функціонування синтаксичних одиниць (словосполучення, простого, потім – складного речення) у текстах прозаїків та поетів, написаних для дітей.

По-друге, маємо скоригувати роботу студента відповідним чином, щоб він намагався знаходити у текстах означені одиниці свідомо, обов'язково порівнюючи їх з випадками вживання автором у різних його творах, оскільки на думку О. Савченко, розвиток уміння порівнювати визначається не тільки індивідуальними особливостями процесу порівняння, а й методикою роботи вчителя. Таким чином, відбувається творчий пошук, результатом якого є зразки як тотожних, так і відмінних синтаксичних одиниць. Так відкривається "малюнок" творчої манери автора.

По-третє, студент характеризує знайдені одиниці, використовуючи власні теоретичні знання, спостереження, набуті ним у процесі практичного досвіду, оскільки привчається мислити лінгвістично компетентно.

Паремії

Окрім аналізу синтаксичної манери майстрів художньої літератури, можливе використання, саме у порівняльному аспекті, зразків усної народної творчості, зокрема – паремій, що також є лінгвістичними текстами. Паремії – мінімальні тексти, які людина сприймає та засвоює першими, можуть використовуватися у початковому навчанні. Вони легкі для засвоєння та зручні й надзвичайно корисні для вивчення мови, тому що належать до знаків номінативно-комунікаційного типу: "Не все коту масниця – прийде середа і п'ятниця"; "Весна днем красна"; "Хто рано встає, тому Бог дає"; "Насміявся кулик болоту, та й сам у тую ж воду"; "Прийшов Спас – держи рукавиці про запас"; "Де верба, там і вода"; "Не красна хата углами, а красна пирогами"; "Орел летить найвище, а хрін росте найглибше"; "Два коти на однім салі не помиряться"; "До Святого Миколи не сій гречки, на стрижи овечки".

Звернення до паремій має надати нового імпульсу процесу вивчення синтаксичного аналізу тексту, адже синтаксичні можливості паремій так само звичерпні, як і можливості авторського синтаксису. І паремії, і тексти творів окремих авторів є лінгвістичними зразками вираження колективної та індивідуальної думки та мислення, а відтак – зразками пізнання світу народом та окремою людиною. Як відомо, саме О. Потебня одним із перших довів "лінгвістично колосальну роль прислів'їв та приказок у "згущенні" людської думки та прискоренні мислення". Дійсно, почувши їх один раз, хочеш знову та знову доторкнутися до цих перлин народної мудрості, відчути їхню магічну силу, неосяжність своєрідного мовного та мовленнєвого матеріалу, що одночасно виховує і навчає. Завжди цікаво спостерігати синтаксичний малюнок мови паремій, чути мовленнєвий ефект від вживання їх як комунікативної одиниці, оскільки у прислів'ях та приказках спостерігається особливий спосіб висловлювання, властивий тому чи іншому народу.

Надзвичайно важливим є те, що, відображаючи "граматику" людського мислення, паремії навчають основних логічних операцій: ствердження,

заперечення, порівняння, ототожнення тощо, допомагаючи засвоювати складні категорії мислення у процесі комунікації. Саме тому синтаксичний матеріал паремілогічних одиниць є також чудовим прикладом аналізу типів простого речення, зокрема, за метою висловлення, модальністю, емоційною забарвленістю тощо.

Майбутньому вчителеві початкової школи необхідно знати, що на поверхневому синтаксичному рівні паремілогічні одиниці є набором правильних інваріантних конструкцій усіх видів речень, що розрізняються найбільшою простотою та чіткою формульністю завдяки стійкості семантичних та синтаксичних зв'язків словникових компонентів. Отже, для учнів початкової школи зразки паремій є справжньою скарбницею поповнення словникового запасу, який характеризує їхню мовленнєву спроможність та здатність до спілкування, оскільки культурні знання, закарбовані у плані змісту паремій, - частина мовної компетенції того, хто розмовляє даною мовою.

Казки

Тексти казок є також цікавим мовним та мовленнєвим матеріалом, спостереження за яким дозволяє студентам набувати власного самостійного лінгвістичного досвіду. На думку М. Дворжецької, за своїм генезисом казка може розглядатися як своєрідний засіб збереження та передачі традиційної культури мовлення. Осягнути мовний та мовленнєвий план казок можливо саме при вивченні синтаксичного малюнку текстів цього своєрідного жанру усної творчості. Незважаючи на те, чи є казка народною або ж належить перу майстра, можна означити параметри вивчення її художнього тексту як лінгвістичної та комунікативної одиниці. Сама своєрідність казкового жанру диктує мовне та мовленнєве насичення її тексту. Такий текст варто аналізувати, враховуючи специфіку синтаксичних конструкцій, що складають рівні її мовного навантаження.

Переважно це — саме прості речення, різні за метою висловлення, модальністю, емоційною забарвленістю, складом, повнотою чи неповнотою

структури. Отже, таку складну тему, як ***"Типи односкладних речень"***, варто розглянути, запропонувавши студентам самостійно дібрати текст, знайти означені типи речень, схарактеризувати їхні особливості, зробити висновки. Необхідно у процесі аналізу використовувати тексти інших жанрів, запропонувати майбутнім педагогам порівняти синтаксичні конструкції речень, опрацьованих ними раніше, з оригінальними особливостями текстів казок, адже порівняння – важливий засіб логічного і художнього аналізу творів, що є виразником яскравості, влучності вжитого слова. Висновки мають засвідчити, що, хоча казка є художнім текстом, у ньому не спостерігається протиріччя між задумом автора та втіленням його, як у художньому тексті. Всі мовні засоби плану вираження мають адекватну та однозначну інтерпретацію у тексті казки з огляду на його комунікативне навантаження. Стосунки персонажів казки створюють емоційний рівень тексту, необхідний для успішного сприйняття та глибокого розуміння змісту.

Доцільно також запропонувати порівняти тексти казок, написаних українською мовою, з текстами російськомовних казок, оскільки у вивченні обох мов порівнянню, залежно від мети його застосування, належать різноманітні функції. Враховуючи висновки такого аналізу, роботу над темою ***"Порядок слів у простому реченні"*** слід побудувати, користуючись, наприклад, результатами синтаксичних особливостей тільки текстів казок.

Мети практичного заняття маємо досягти, завдалегідь розподіливши ролі казкових персонажів серед студентів групи, виокремивши відповідні мовленнєві ситуації, в якості ілюстрацій запропонувавши матеріал прикладів синтаксичних конструкцій казок. Така робота сприятиме створенню відповідних умов для ***творчого тренінгу*** майбутнього вчителя початкової школи, допоможе йому у подальшій практичній роботі – адже мовна організація казок і нестандартність творчого підходу до їхнього синтаксичного аналізу дозволяють суттєво вплинути на якість мовної підготовки майбутнього фахівця.

За свідченням С. Омеляненко, найкращі умови для розвитку активності

та самостійності студентів виявляються у творчій діяльності, спрямованій на відкриття, конструювання нового, невідомого. Цим новим можуть бути знання, які здобуваються у самостійному пошукові. Творча пізнавальна діяльність сприяє зміні стереотипного мислення на перетворювальне, що характеризується рухливістю, гнучкістю, оригінальністю, критичністю. Лінгвостилістичний аналіз синтаксичних моделей індивідуальних авторських особливостей у текстах творів, безперечно, і є тим головним критерієм, який перевіряє лінгвістичну спроможність студента на шляху до власних відкриттів, до усвідомлення переваг пошуку нового перед застарілими методами навчання. Особистісно орієнтований аналіз демонструє рівень розвитку інтелекту і лінгвокомпетентність педагогічної мовної особистості.

Авторський текст перестає бути просто художнім прикладом майстерності письменника, він стає багатющим мовним та мовленнєвим джерелом ілюстративного матеріалу для вивчення різних комунікативних ситуацій, рівнів спілкування, навчає комунікативної взаємодії. Ураховуючи те, що кожний вид мовленнєвої діяльності засвоюється за рахунок вправ у цій же діяльності, маємо зазначити, що пізнання студентами синтаксичних особливостей тексту відбувається саме через постійне їхнє проникнення у комунікацію художнього тексту. Цей процес є поступом постійного ***комунікативного тренінгу***.

Особливо важливим, гадаємо, є те, що саме так відбувається і постійний ***психологічний тренінг*** студентів. Як зазначав М. Гоголь, маємо душею та серцем відчути будь-яке слово майстра, маємо розділити високе почуття, що наповнювало його душу , тобто "піднятися" до рівня розуміння автора. Відчути душу письменника, поета – вже означає наблизитися до осягнення ним оточуючого світу, поринути в біополе його особистості, зазирнути у святу святих таємниць його натхнення та любові.

Зважаючи на те, що сучасний стан філології характеризується інтеграцією лінгвістичних та літературознавчих дисциплін, а стилістика була і залишається тим містком, який поєднує лінгвістику та літературознавство,

система теоретичних знань та практичних навичок студентів, набутих ними від досліджень синтаксичних особливостей тексту як частини лінгвостилістичного аналізу, засвідчує вироблення та розвиток відповідних умінь виразного мовлення. Отже, йдеться знову ж таки про розвиток комунікативних здібностей.

Саме так виробляються навички продуктивної комунікативної поведінки майбутнього вчителя початкових класів. Саме так розвивається культура його мовлення та загальний рівень культури спілкування, тобто – комунікативна компетентність.

Комунікативна компетентність, за О. Златєвою, передбачає вміння використовувати мову результативно у відповідній комунікативній ситуації. Складові комунікативної компетентності: а) мовна компетентність – знання мовних одиниць різних рівнів мовної системи, правил їхнього сполучення та використання у мовленнєвих актах мовних і стилістичних норм літературної мови; б) соціолінгвістична компетентність – вміння доречно використовувати мовні значення; в) дискурсна компетентність – уміння створювати та сприймати усний та письмовий дискурс, який характеризується кохезією (зв'язністю на мовному рівні) та когерентністю (зв'язністю на смисловому рівні) та підпорядковується вимогам різних жанрових форм; г) паралінгвістична компетентність – уміння компенсувати недосконалість комунікації невербальними засобами.

Наявність вищезгаданих складових комунікативної компетентності є показником індивідуально-психологічних властивостей особистості майбутнього педагога початкової школи, які визначають рівень розвитку його інтелектуальних здібностей, логічних умінь та особистісних корелятів.

Аргументацією показників рівня сформованості лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя, вважаємо, є його професійна комунікативність, здатність до подолання комунікативних та психологічних бар'єрів спілкування, а відтак і навчання мов має проектуватися на формування мовних особистостей, здатних у будь-якій комунікативній ситуації гідно представляти ***мову***.

Саме тому рівень синтаксичного аналізу авторського тексту демонструє рівень володіння мовою майбутнім фахівцем, його індивідуальне вміння здійснювати правильний вибір мовних засобів, педагогічну ефективність його комунікативної поведінки, відображає стиль спілкування.

Л.Булаховський зазначав, що коментування літературних творів насамперед відносно їх мови ще античний світ вважав гідним завданням своєї науки. Методи тлумачення текстів були досить різні, але майже кожний з них вносив до цієї справи щось корисне.

Синтаксис тексту окремого автора завжди переконує у тому, що це його, особистісне, мовне чуття, його "індивідуальний синтаксис", не схожий на синтаксис тексту будь-якого іншого автора, тому і "порівняння текстів, семантично тотожних, або тих, що збігаються частково, є перспективним".

Дослідження особливостей синтаксичних конструкцій та характеру словосполучень і речень, вживання їх у різних ситуаціях синтаксичного контексту є дослідженням методики творчості окремого письменника. Знання закономірностей побудови тексту та різних його типів, визначення їхніх характерних ознак з огляду на внутрішню структуру та мовну організацію суттєво поліпшує роботу над розвитком мовленнєвих умінь майбутніх учителів. саме аналіз синтаксису авторського тексту позитивно впливає на процес набуття знань. Усвідомлення методики авторського почерку сприяє створенню кожним студентом своєї власної методики спостережень за мовною канвою художнього твору.

Практична частина

Оскільки курс "Дитяча література" є єдиною та основною дисципліною літературознавчого характеру на факультеті початкового навчання, для аналізу синтаксичних особливостей авторського тексту варто обирати переважно прозові та поетичні твори, що пропонуються програмою саме цього курсу. Однак для аналізу можливо запропонувати інші твори української та російської літератури, тих авторів, яких студенти обирають за власним бажанням, адже серед авторів зустрічаються і такі, що пишуть

тільки для дітей, і такі, чиї твори розраховані на дорослу аудиторію. Такий підхід є свідомим, оскільки аналіз синтаксичних особливостей авторського тексту обов'язково передбачає порівняння як один із методів дослідження, а головне – забезпечує більш глибоке проникнення до творчої лабораторії письменника.

Інші твори зарубіжної літератури, що є перекладами, не аналізуються, оскільки не можуть бути мовними прикладами лінгвостилістичного аналізу тексту.

Враховуючи, що інтелектуальний рівень сучасного вчителя є основним показником його професійної придатності, можливо дещо розширити межі програми і надати можливість майбутнім фахівцям виявити особистісні лінгвістичні характеристики рівня свого інтелекту якомога повно.

Маємо підкреслити, що, аналізуючи синтаксичні особливості авторського тексту, практично неможливо обійтися без відповідних знань морфології, лексики, а враховуючи рівень грамотності студентів, - і без повторення орфографії та пунктуації, отже, коригування рівня зв'язного мовлення майбутнього вчителя неодмінно виводить і на доцільність повторення тем орфоепії, фонетики тощо.

Відповідно до програми курсу "Дитячої літератури", варто використовувати такі ***твори українських письменників:***

1. **Тарас Шевченко**. ***Пейзажна лірика:*** "Садок вишневий...", "Дивлюся, аж світає", "...Тече вода з-під явора", "Зацвіла в долині". ***Про дитинство:*** "На панщині пшеницю жала", "На Великдень, на соломі...", "Мені тринадцятий минало...".
2. **Марко Вовчок.** "Кармелюк". "Дев'ять братів і десята сестриця Галя", "Невільничка".
3. **Леонід Глібов.** ***Лірика:*** "Веснянка". "Зимова пісенька". "Квіткове весілля". ***Байки:*** "Вовк та ягня", "Щука". "Цуцик". ***Загадки:*** "Котилася тарілочка", "Раз уночі я в ліс ходив". ***Акростихи.***
4. **Іван Франко.** ***Казки:*** "Коли ще звірі говорили". ***Оповідання:***

"Малий Мирон", "У кузні", "Грицева шкільна наука", "Отець-гуморист".

5. **Михайло Коцюбинський.** "Харитя", "Ялинка", "Маленький грішник". ***П'ять казочок:*** "Про двох цапків", "Дві кізочки", "Івасик та Тарасик", "Чого вони раділи?", "Десять робітників".
6. **Борис Грінченко.** "Екзамен", "Украла", "Дзвоник", "Кавуни", "Олеся".
7. **Володимир Винниченко.** "Федько-Халамидник", "Бабусин подарунок", "Віють вітри", "Гей, хто в лісі, обізвися".
8. **Леся Українка.** ***Лірика:*** "Місяць яснесенький", "Вишеньки", "На зеленому горбочку", "Мамо, іде вже зима". ***Казки:*** "Біда навчить", "Лілея", "Казка про Оха-чудотвора".
9. **Степан Васильченко.** "Роман", "Дощ", "Мужицький ангел", "Свекор", "Бусурман", "Приблуда", "У бур'янах".
10. **Андрій Головко.** "Пилипко", "Червона хустина", "Товариші", "Інженери".
11. **Олександр Олесь.** ***Вибрані поезії для дітей:*** "Ялинка", "Качата".
12. **Олександр Копиленко.** "Порізана парта", "Волкове щастя", "Хата хлопчика-мізинчика", "Як вони поживають".
13. **Олександр Донченко.** "Золоте яєчко", "Голубий гвинтик", "Школа над морем", "Лісничиха".
14. **Микола Трублаїні.** "Лахтак", "Шхуна "Колумб", "Крила рожевої чайки", "Волохан".
15. **Оксана Іваненко.** "Тарасові шляхи", "Куди літав журавлик", "Кисличка".
16. **Наталія Забіла.** "Ясоччина книжка", "Про дівчинку Маринку".
17. **Платон Воронько.** "Помагай", "Залізниця", "Кіт не знав", "Липка".
18. **Михайло Стельмах.** "Гуси-лебеді летять", "Щедрий вечір". ***Поезії:*** "Коло млина", "Бобер".
19. **Юрій Збанацький.** "Таємниця Соколиного бору", "Дике козеня",

"Щедрий їжачок", "Мудрий цапак", "Курячий бог"

20 **Богдан Чалий**. "Сто пригод Барвінка і Ромашки", "Як Барвінок та Ромашка у вирій літали", "Барвінок у школі".

21 **Григір Тютюнник**. "Климко", "Степова казка", "Ласунка", "Обнова".

22 **Віктор Близнець**. "Землянка", "Старий дзвінок", "Женя і Синько", "Страх".

23 **Всеволод Нестайко**. "Тореадори з Васюківки", "Пригода в кукурудзі", "Одиниця з обманом".

24 **Борис Комар**. "Босонога ватага", "Уперте теля", "Проханий", "Поворотний круг".

25 **Євген Гуцало**. "Нічний співець", "У лелечому селі", "Дениско".

26 **Віктор Кава**. "Троє і весна", "Так пахла тиша..."

Зарубіжна (російська) дитяча література:

1. **Олександр Пушкін**. ***Казки:*** "Казка про царя Салтана", "Казка про попа та наймита його Балду", "Казка про золотого півника", "Казка про рибака та рибку".
2. **Петро Єршов**. "Горбоконик".
3. **Олександр Погорельський**. "Чорна курка або Підземні мешканці".
4. **Лєв Толстой**. "Пожежа". "Корова", "Філіпок", "Кісточка", "Кавказький бранець".
5. **Антон Чєхов**. "Утікач", "Ванька", "Спати хочеться", "Каштанка", "Білолобий".
6. **Володимир Короленко**. "Діти підземелля".
7. **Олександр Одоєвський**. "Містечко в табакерці".
8. **Костянтин Ушинський**. ***Оповідання***
9. **Борис Житков**. "Що я бачив". "Телеграма", "Про цю книжку", "Світ без вогню", "Пароплав". "Повітряна куля", "Оповідання про тварин".
10. **Самуїл Маршак**. "Весела мандрівка від А до Я".

11. **Максим Горький.** "Горобчик".

12. **Віталій Біанки**. "Мишеня Пік", "Хто чим співає", "Чий ніс краще?", "Чиї це ноги?"

13. **Дмитро Мамін-Сибіряк**. "Омелько-мисливець", "Зимівка на Студеній", "Сіра шийка".

14. **Олександр Купрін**. "Білий пудель", "Слон".

15. **Михайло Пришвін**. "Комора сонця". ***Оповідання.***

16. **Аркадій Гайдар**. "Гарячий камінь", "Казка про Військову Таємницю", "Блакитна чашка".

17. **Юрій Олеша**. "Три товстуни".

18. **Корній Чуковський**. "Мийдодір", "Федорине горе", "Лікар Айболить", "Муха-цокотуха", "Тараканище".

19. **Олександр Волков**. "Чарівник Смарагдового міста".

20. **Олексій Толстой**. "Золотий ключик або Пригоди Буратіно".

21. ***Поезія для дітей*** **(Корній Чуковський, Самуїл Маршак, Агнія Барто, Сергій Михалков)**

Відповідно до кількості годин, визначених для опанування тем синтаксису, варто розподілити їх таким чином, аби логічна послідовність вивчення кожної попередньої теми створювала теоретичне та практичне підґрунтя для пізнання подальшого матеріалу.

Максимально охопленими є всі теми синтаксису, адже вивчення їх спрямовано на вдосконалення зв'язного мовлення, розвиток логічного лінгвістичного мислення, отже, – інтелекту майбутнього вчителя.

Так, тема ***"Словосполучення як синтаксична одиниця"*** має враховувати особливу важливість вивчення таких питань, як: структура словосполучення (прості, складні; одночленні, двочленні словосполучення); словосполучення – граматично пов'язані та синтаксично обумовлені; порядок слів у словосполученні; види словосполучень за характером головного слова; типи смислових відношень між компонентами словосполучення; види синтаксичного зв'язку слів у словосполученні; сполучення слів із сурядним

зв'язком; засоби зв'язку слів у словосполученні.

Тема **"*Речення як синтаксична одиниця*"** вивчається з урахуванням обов'язковості знань такого матеріалу, як: класифікаційні типи речень за метою висловлення, модальністю, емоційною забарвленістю, структурою; інтонаційні та структурні ознаки речень кожного типу, граматичні засоби вираження синтаксичних відношень у реченні; особливості вживання означених типів речень у різних сферах мовлення.

Тема **"*Двоскладне речення*"** розглядається за такими параметрами: підмет і присудок як головні члени двоскладного речення, їхні типи та граматичні засоби вираження; синонімія різних типів присудків, їхні виразні можливості та стилістичні ознаки; особливості синтаксичного зв'язку головних членів двоскладного речення.

Тема **"*Порядок слів та актуальне членування речення*"** торкається питання виразних можливостей порядку слів та логічного наголосу як основних засобів вираження актуального членування речення.

"*Односкладне речення як специфічний структурно-семантичний тип простого речення*" розглядається з урахуванням синонімії односкладних та двоскладних речень, а також особливих виразних можливостей односкладного речення.

Теми **"*Повні та неповні речення*"**, **"*Слова-речення*"** вимагають спостереження їхнього функціонування у потоці мовлення, тому і типи означених одиниць мають розглядатися в залежності від контексту, діалогу, ситуації тощо.

Багатопланова тема **"*Просте ускладнене речення*"** має поєднувати такі питання, як: засоби вираження однорідності членів речення у тексті; особливості вживання сполучників та прийменників при однорідних членах речення; стилістичні можливості однорідних членів речення у тексті; фактори відокремлення другорядних членів речення у тексті, засоби вираження відокремлення другорядних членів речення; стилістичні функції відокремлених членів речення у тексті; функції звертання, інтонація та

засоби його вираження; стилістичні можливості звертання, його форми та мовленнєвий етикет у тексті; функціональні можливості вставних та вставлених конструкцій, їхнє місце у структурі речення; стилістична характеристика вставних і вставлених слів і речень у тексті.

Тема ***"Складне речення як особлива синтаксична одиниця"*** охоплює такі проблеми, як-от: засоби вираження синтаксичних відношень між частинами різних типів складного речення; сурядний та підрядний зв'язок предикативних частин у складному реченні; змістова структура та інтонаційна єдність частин складного речення; вживання типів складного речення у мовленні; структурно-інтонаційні та лексичні особливості складного синтаксичного цілого та вживання його у мовленні; період; структура та стилістичні функції речень з прямою та непрямою мовою.

У темі ***"Пунктуація"*** розглядаються питання зв'язку пунктуації та змісту речення; пунктуації та інтонації; функцій розділових знаків та їхнього вживання.

Таким чином, залежно від етапів вивчення теоретичного матеріалу та практичного його застосування майбутніми фахівцями початкової школи, найбільш оптимальними маємо визнати такі творчі завдання, які дозволяють студентам найбільш повно виявити їхню здатність до лінгвістичного мислення та демонструвати свідомий рівень власної мовної компетентності. Оскільки існує прямий зв'язок між рівнем творчого мислення та адекватністю його відтворюваності у результатах реальної діяльності особистості, той, хто вміє виразити себе засобами мови, продуктивніше працюватиме, адаптуючись до довкілля.

Саме тому творчі завдання синтаксичного аналізу авторського тексту мають складатися з урахуванням інтересів аудиторії і окремих студентів, специфіки підготовки педагогів за спеціальністю "Початкове навчання", певного педагогічного досвіду, набутого студентами під час постійного проходження ними педагогічної практики у початковій школі.

Отже, викристалізовуються певні моделі блоків проблемних завдань,

які включають: а) кількість теоретичних питань за темою; б) відповідну кількість речень, які виконують роль ілюстративного матеріалу; в) допоміжні завдання творчого характеру, що залежать від послідовності вивчення матеріалу.

Моделі блоків завдань є основою ***тестування*** як одного з незвичних та водночас цікавого сучасного допоміжного навчально-контролюючого методу, адже тести мають велику практичну значимість у психології освіти.

Означені блоки завдань коригуються ***модульно-рейтинговою системою оцінювання знань***.

Маємо рекомендувати використовувати такі моделі індивідуально орієнтованих творчих проблемних завдань:

1. За темою "Словосполучення як синтаксична одиниця":

1) визначити естетичні засоби структурно-семантичної одиниці словосполучення у прозових та поетичних текстах;
2) віднайти у тексті словосполучення, схарактеризувати їх залежно від лексико-граматичних ознак; пояснити, чому автор використовує саме такі моделі словосполучень;
3) визначити граматично пов'язані, синтаксично обумовлені та фразеологічні словосполучення; пояснити, чим вони відрізняються; які словосполучення найчастіше використовує автор;
4) виділити у тексті прості та складні словосполучення, визначити структуру моделей таких словосполучень; підібрати з інших текстів словосполучення за визначеними моделями;
5) визначити у тексті сполучення слів, які не є словосполученнями, а також ті, які найчастіше використовує автор; з якою метою вони використовуються; пояснити ознаки граматичної одиниці слова та словосполучення, слова та речення;
6) віднайти у текстах словосполучення, між компонентами яких склалися відношення зі значенням об'єкту, атрибуту обставини; навести приклади синкретних відношень між компонентами

словосполучення: визначити, словосполучення з якими відношеннями найчастіше використовує автор.

7) окремі словосполучення трансформувати у прості речення: довести, чому ніколи зробити це неможливо; ввести їх у текст зв'язного мовлення, використовуючи приклади;

8) навести приклади різних типів підрядного зв'язку у словосполученні: визначити його види та граматичні засоби вираження; виділити типи зв'язку у словосполученнях, які вживаються найчастіше; назвати можливі приклади сполучень слів із сурядним зв'язком;

9) віднайти у текстах випадки синтаксичного зв'язку керування згідно з нормами сучасної української мови та нормами сучасної російської мови; пояснити граматичні ознаки цих форм;

10) скласти словосполучення за моделями сполучень з текстів, пояснити, які словосполучення в авторському тексті зустрічаються найчастіше; які естетичні засоби характеризують творчий почерк майстра слова.

II. За темою "Речення як синтаксична одиниця":

1) навести приклади простих речень за визначеними моделями їхніх типів за структурою, метою висловлення, модальністю, експресивною забарвленістю; пояснити своєрідність авторської естетичної моделі; аргументувати, чи вдалося авторові реалізувати свої творчі задуми мовними засобами;

2) віднайти у текстах письмові висловлювання, що містять стверджувальну або заперечувальну оцінку мовлення з урахуванням реальної та ірреальної модальності; визначити, якими граматичними засобами користується автор найчастіше;

3) віднайти у текстах речення – риторичні питання; чи вживає автор такі конструкції взагалі; аргументувати, чи стильова модель тексту передбачає використання означених типів речень;

4) навести приклади використання окличних речень, виділити граматичні засоби, які використовує автор, схарактеризувати, який емоційний зміст мають означені речення, яким чином характеризують вони особливості мовлення персонажів твору;

5) віднайти у текстах приклади, що ілюструють особливості синтаксичного зв'язку між підметом і присудком, визначити випадки порушення граматичної узгодженості між головними членами; скласти речення за моделями тексту та ввести їх у мовлення;

6) встановити, як змінюється зміст речення від вживання різних типів граматичних зв'язок у складеному іменному присудку, які типи присудків найчастіше використовує автор;

7) віднайти у тексті найбільш синтаксично типові зразки підметів; схарактеризувати, які граматичні форми підмета використовує автор у своїх творах; які речення (двоскладні чи односкладні) превалюють у тексті;

8) визначити типи односкладних речень, граматичні засоби вираження головних членів у цих реченнях; підібрати синонімічні приклади двоскладних речень;

9) віднайти у текстах різні типи неповних речень у залежності від мовленнєвого контексту, діалогу, ситуації; визначити, чи використовує автор такі речення взагалі та з якою метою;

10) встановити, які граматичні засоби характеризують авторську манеру використання другорядних членів речення у тексті; визначити семантичну природу другорядних членів речення, їхні типи;

11) віднайти приклади використання інфінітиву у функціях різних головних і другорядних членів речення; визначити, як автор моделює ситуації функціонування інфінітиву у мовному полі свого тексту;

12) визначити приклади мовленнєвої парцеляції: встановити, чи використовує автор парцельовані конструкції; чи можливо об'єднати парцельовані конструкції в одне речення; з'ясувати, як парцельовані конструкції впливають на загальний стилістичний контекст речення.

III. За темою "Порядок слів та актуальне членування речення":

1) віднайти у текстах речень діалоги, проаналізувати в них тему та рему, пояснити, чому іноді це зробити неможливо;
2) визначити у текстах речення з прямим та непрямим порядком слів, пояснити, як впливає порядок слів та логічний наголос на загальний семантичний контекст речення; які зміни відбулися в актуальному членуванні речення;
3) пояснити стилістичні особливості порядку слів у прикладах речень поетичних і прозових текстів, які специфічні варіанти порядку слів використовуються авторами-поетами;
4) пояснити, як стилістика порядку слів у реченнях тексту характеризує образи твору, мовлення персонажів, описові конструкції, передає особливості майстерності творчого почерку автора; пояснити пунктуацію;
5) визначити конструктивну, комунікативну, стилістичну функції порядку слів у тексті; скласти речення за визначеними моделями.

IV. За темою "Просте ускладнене речення":

1) віднайти у текстах однорідні підмети та пояснити форми присудка при них; порівняти з прикладами речень інших текстів, виявити найбільш типові випадки використання таких конструкцій авторами;
2) за визначеними моделями віднайти у текстах конструкції речень з однорідними членами, які пов'язані за допомогою сполучників; пояснити семантичні відношення у таких реченнях, а також

функції прийменників при однорідних членах;

3) вказати, які означення превалюють у тексті, - однорідні чи неоднорідні; пояснити, яким чином впливає семантика однорідних означень на пунктуацію речення;

4) пояснити у визначених реченнях функції узагальнюючих слів; змоделювати, мовленнєві ситуації використання узагальнюючих слів при однорідних членах речення, їхнє семантичне навантаження та мету використання їх автором;

5) підібрати тексти, які ілюстрували б різні фактори відокремлення другорядних членів речення; пояснити, чому автор використовує саме такі моделі; які з них є найбільш типовими; як це впливає на загальну мовну канву твору;

6) знайти у текстах приклади речень з відокремленими прикладками; пояснити розділові знаки у реченнях з прикладками;

7) віднайти речення з відокремленими обставинами, що виражені дієприслівниковими зворотами; пояснити їхню семантику; чи завжди можна замінити підрядне обставинне речення у складному простим реченням з дієприслівниковим зворотом;

8) визначити речення з вставними словами; аргументувати, які з них можуть виконувати тільки функції вставних слів, а які – функції членів речення; пояснити пунктуацію.

9) з'ясувати, яким чином використання автором вставних та вставлених конструкцій впливає на загальну семантику речення; чи змінюється вона в залежності від місця розташування конструкції в реченні; як вставні та вставлені конструкції впливають на характеристики образів твору;

10) віднайти у текстах речення із звертаннями, встановити функції звертання; пояснити різницю між звертанням та підметом, звертанням та прикладкою; пояснити також пунктуацію у реченні;

11) визначити, як впливає місце звертання у тексті на загальну

семантику речення; скласти речення із звертанням за визначеними моделями.

V. За темою "Складне речення як синтаксична одиниця":

1) віднайти у тексті складне речення (СР); визначити кількість предикативних одиниць, тип за засобами зв'язку: складносурядне (ССР), складнопідрядне (СПР), безсполучникове (БСР), складні синтаксичні конструкції (ССК) з різними видами зв'язку; визначити, які речення найчастіше використовує автор;
2) виділити у тексті структурні типи ССР (відкриті, закриті структури); з'ясувати, які семантичні відтінки виражають сполучники між частинами ССР; визначити, які граматичні засоби використовує автор; пояснити пунктуацію у реченнях;
3) схарактеризувати інтонацію ССР, визначити її типи; простежити синоніміку відтінків значень між частинами ССР; скласти схеми ССР;
4) зробити повний синтаксичний розбір ССР; проаналізувати, які конструкції СР використовує автор для опису пейзажу, настроїв героїв, характеристики їхнього мовлення;
5) визначити, в яких випадках сполучники сурядності та підрядності використовуються авторами у простих реченнях, а в яких – між частинами ССР та СПР; проаналізувати функції сполучних слів у СПР;
6) визначити структурні типи СПР (розчленовані, нерозчленовані структури), а також контактну рамку та граматичні засоби зв'язку між частинами СПР; схарактеризувати структури, які переважають у тексті;
7) визначити структуру та семантику багаточленних СПР; скласти схеми СПР; описати означені одиниці за схемою; пояснити пунктуацію;

8) визначити характер сполучника у СПР; тип підрядних частин і вид підрядного зв'язку між частинами;

9) розподілити СР за типами основного зв'язку між їхніми частинами (ССР, СПР, БСР), компоненти яких мають підрядні речення; з'ясувати, чи використовує автор такі конструкції та з якою метою;

10) віднайти БСР у тексті; визначити, які з них синонімічні ССР, які – СПР, які є власне БСР; проаналізувати семантику частин таких речень та авторську специфіку граматичних засобів її вираження;

11) схарактеризувати інтонацію БСР у тексті; визначити, як інтонація у БСР впливає на мовний малюнок тексту взагалі; у яких випадках автор найчастіше використовує конструкції БСР (у мовленні персонажів, описові речення тощо);

12) пояснити граматичну залежність пунктуації тексту від особливостей інтонаційних типів БСР; скласти графічні схеми речень;

13) визначити, чи використовує автор конструкції періоду, схарактеризувати типи СР у періоді, семантику та структуру частин СР, граматичні засоби вираження; встановити, як конструкції періоду впливають на мовний малюнок тексту;

14) визначити у текстах складне синтаксичне ціле; з'ясувати, чи використовує автор такі конструкції, з якою метою; аргументувати, яке семантичне та структурне навантаження мають такі конструкції;

15) встановити мікротему тексту, основну ідею; якими граматичними засобами користується автор для вираження свого ставлення до подій у тексті; з'ясувати, які типи текстів (описи, роздуми, розповіді) використовує автор найчастіше;

16) визначити у текстах конструкції з прямою та непрямою мовою; замінити, де це можна зробити, речення з прямою мовою реченнями із непрямою мовою та навпаки; схарактеризувати їх;

з'ясувати, як впливають конструкції з прямою мовою на загальну мовну канву тексту; з якою метою автор використовує такі конструкції;

17) визначити, які конструкції прямої мови використовує автор для характеристики мовлення персонажів твору; які структурно-семантичні типи речень переважають у діалогах тексту;

18) проаналізувати, як конструкції речень з прямою та непрямою мовою взаємодіють та узгоджуються у загальному контексті твору; як характеризують вони мовлення персонажів; як передаються думки автора твору.

VI. За темою "Пунктуація":

1) схарактеризувати у реченнях тексту особливості їхньої синтаксичної будови та залежності розділових знаків від структур речень; визначити, які розділові знаки є авторськими; як автор використовує можливості пунктуації для вираження свого ставлення до подій та образів твору;

2) визначити у тексті варіанти використання розділових знаків; довести, яким чином пунктуація тексту впливає на його семантику, структуру; з'ясувати, який зв'язок між інтонацією та пунктуацією речень тексту;

3) пояснити функції розділових знаків у реченнях тексту; скласти речення за визначеними моделями; зробити повний пунктуаційний аналіз речень авторського тексту.

Така система проблемних завдань дає змогу майбутнім педагогам синтезувати свої теоретичні знання синтаксичного матеріалу, практично інтерпретувати окремі особливості авторського письма для розуміння тієї специфіки граматичного навантаження, якою завжди відрізняється текст.

Маємо рекомендувати індивідуально орієнтовані моделі авторської методики використання лінгвостилістичного аналізу синтаксичних

особливостей художнього тексту. Мотивація: 1) пізнавальний інтерес до процесу читання художнього твору; 2) пошук прикладів текстів, що використовуються на заняттях з мови, дитячої літератури, спецкурсу „Виразне читання"; 3) особиста потреба віднайти якомога більше прикладів текстів для зіставлення синтаксичної манери різних авторів.

За темою "Інфінітивні речення як специфічний вид односкладних речень"

"Слово о полку Ігоревім"

Проаналізовано 12 конструкцій інфінітивних речень. Встановлено, що інфінітивні речення мають різні види модальності: 1) речення, які виражають значення неминучості дії: *"Быти грому великому! Итти дождю стрѣлами съ Дону великаго! Ту ся копіемъ приламати, ту ся саблямъ потручяты о шеломы половецкыя на рѣцѣ на Каялѣ, у Дону великаго."* 2) речення зі значенням неможливості дії (мають як розповідну, так і окличну інтонацію). У таких реченнях особа, яка повинна виконати дію, або не зазначена, або – виражена формою давального відмінка: *"А Ігорева храбраго плъку не крѣсити! Уже нам своихъ милыхъ ладъ ни мыслію смыслити, ни думою сдумати, ни очима съглядати, а злата и сребра ни мало того потрепати. О! стонати Руськой земли, памятуючи пръвую годину и пръвыхъ князей!"* Речення такого типу можуть бути синонімічними як безособовим, так і особовим реченням модального характеру; 3) речення – накази, заклики: *"Пѣвше пѣснь старымъ княземъ, а потомъ молодымъ пѣти"*. Для таких речень характерною є специфічна спонукальна інтонація, вони є синонімами особових речень, присудок яких виражений формою наказового способу дієслова; 4) речення-дозвіл, вони характеризуються дещо іншим інтонуванням: *"Не мыслію ти прилетѣти издалеча отня злата стола поблюсти!"* А також інфінітивні речення, які виражають вагання, сумнів, нерішучість; речення з умовним, допустовим значенням.

Висновки інфінітивні речення тексту „Слова є або самостійними структурами (7 вип.), або входять до складу безсполучникових складних (1 вип.), багаточленних складних речень зі сполучниковим та безсполучниковим зв'язком (1 вип.), до складу конструкцій з прямою мовою (3 вип.). Маючи головним членом речення незалежний інфінітив, інфінітивні речення виражають дію як можливу, неможливу, необхідну, неминучу тощо. Виконавець дії у реченнях такого типу або відсутній, або може бути виражений формою родового відмінка іменника. Модальність у таких реченнях виражено формою інфінітиву та інтонацією, а посилюється частками.

Слід зазначити, що стилістичні особливості синтаксису тексту "Слова" збігаються з синтаксичними особливостями усної народної поезії (думи, билини, пісні). Поетична палітра "Слова" зберігає зразки інфінітивних речень як ознаку мови та мовлення його персонажів, що свідчить про близькість людини до рідної землі, про гармонію внутрішнього життя героїв твору та зовнішніми явищами природи. Інфінітивні речення, що їх використовує автор, є засобами емоційності мови, її індивідуалізації. Авторське мовлення та мовлення героїв підпорядковані головній меті – ідеї патріотизму "Слова".

За темою "Просте речення (ПР) як синтаксична одиниця"

Б.Грінченко "Олеся"

Проаналізовано 112 конструкцій простого речення. Серед них за будовою двоскладних – 93 речення, односкладних – 19: *"Тоді на Волині було невеличке село"*; *"Круг його були ліси"*; *"Оті втікачі вернулись сюди потим, та й знов тут побудувались"*; *"І він показав рукою на найближку"*; *"Татари ж лісу не знали"*; *"День просиділи люди в лісі"*; *"Але ж Олесі там не було"*; *"Другого дня ховали Олесю"*; *"Тут знайшли татарські сліди"*; *"Татар не було"*; *"Село западять, людей повбивають"*; *"Уже видко їхні обличчя"* та ін.

Прості речення є або самостійними граматичними одиницями, або входять до будови складних речень: *"Він загомонів по-нашому, але так*

погано, що Олеся ледве розібрала, що він каже"; "То ти нас проведи цим лісом, а то ми тут дороги не знаємо"; Дід і боявся, щоб з дітьми чого не було"; "Ліс не можна було перейти, бо ж болото там було"; "Ну, то як визволяли мене козаки – не здатний я вже був козакувати"; "Дивлюсь: місяць світить, видко" та ін. Серед структур складного речення спостерігаються ССР, СПР, БСР та речення з різними видами зв'язку.

За метою висловлення абсолютна більшість – розповідні речення, спонукальних – 9 випадків, питальних – 11 випадків: *"Чого ти плутаєш?"; "Чого ти стала? веди!"; "Ходім, голубонько!"; "Біжи, а то дідуся вб'ють"; "Розкажіть, дідусю, про неволю турецьку!"; "Ходім аж на той бік лісу"* та ін.

Серед будов ПР було виділено 13 випадків використання автором окличних речень: *"Кожен повинен боронити свій рідний край, не жаліючи життя!"; "Дай, боже, всякому такої смерті!"; "Хороша дівчина!"; "Та не одури і не тікай, а то бачиш оце!"; "Так гарно слухати!"; "Я б їх усіх повбивав, тих татар та турків проклятих!"* та ін.

За модальністю 17 простих речень виявилися заперечувальними, решта – стверджувального характеру: *"Він уже більше не плакав"; "За деревами болота не було видко"; "Татари ж лісу не знали"; "Я далі не піду"; "Я не поведу вас далі..."; "Але ж Олесі там не було"; "Але вона не боялась"; "Ліс не можна було перейти..."* та ін.

За наявністю відсутністю другорядних членів було виявлено 15 непоширених речень: *"Це було давно"; "І кров текла?"; "А дехто повтікав"; "Я й упав"; "Прийшов ранок"; "І вони пішли"* тощо.

23 речення виявилися ускладненими, серед них: однорідними членами – 10 вип.; відокремленими другорядними – 4 вип., звертаннями – 9 вип. Речень із вставними та вставленими конструкціями – не виявлено.

Серед простих речень аналізувалися повні та неповні речення різних типів (ситуативно-неповні, контекстуально-неповні, діалогічні, еліптичні),

Загалом виявилося 8 випадків використання таких речень: *"Ще, ще, дідусю!"*; *"А дід далі..."*; *"А ти ж?"*; *"За лісом"*; *"А татарин їй"* та ін.

Висновки: текст твору є зразком авторського використання саме конструкцій простого речення, що є мінімальною одиницею зв'язного мовлення, отже, спілкування. Умови контексту твору впливають на порядок слів у визначених реченнях.

У тексті оповідання за допомогою ПР створюються мовні та мовленнєві ситуації, що розкривають риси характерів героїв. Безпосередньо включено у текст конструкції прямої мови, що майстерно окреслюють мовну канву твору. Безперечно, письменник доклав чималих зусиль, щоб у межах такого короткого жанру висвітлити найтрагічніші події історії рідної країни.

Моделі ПР тексту твору, що їх використовує автор, свідчать про його майстерність – за допомогою конструкцій більш простого рівня підвести читача та дослідника до усвідомлення складного речення. Письменник допомагає відчути біль і страждання людини, чиє життя є втіленням самої епохи. Використання саме таких конструкцій речення робить прозу Б.Грінченка неповторною.

За темою "Однорідні члени речення"

Михайло Коцюбинський "Харитя"

Проаналізовано 39 конструкцій простого речення. Серед них виявлено речення з однорідними головними та другорядними членами. Найбільш повно (35 випадків) представлено речення з однорідними присудками: *"В печі палав вогонь і червоним язиком лизав челюсті"*. *"На постелі лежала слабка жінка й стогнала"*. *"Лежить бідна мати Харитина та б'ється з думами"*. *"В другій – метнулася Харитя до мисника, легесенько, мов кізка, стрибнула на лаву, зняла з полиці горщик і поставила його коло відра"*. *"Кісники ті були її радість, її гордощі"*. *"Половіли жита й вилискувались на сонці"*. *"В печі щось бухнуло, зашипіло, засичало"*. *"Мерщій кинулася Харитя до печі, одставила горщик, доглянула страву й насипала в полив'яну миску гарячого кулешу"* та ін.

Речень з однорідними підметами не виявлено. Речень з однорідними додатками виявлено 1, з означеннями – 1, з обставинами – 1:

"... тяжка слабість спутала руки й ноги".

"Великі сиві очі з-під довгих чорних вій дивилися пильно й розумно".

"Віють з поля чудові пахощі од нестиглого зерна і польових квіток".

"Вона мусить потішити свою добру, нещасну маму".

Таким чином, однорідні члени речення 1) мають позицію одного члена речення (у нашому випадку – переважно присудка); 2) граматично пов'язані з підметом; 3) між собою пов'язані сурядним зв'язком (граматичні засоби вираження – інтонація, сполучники сурядності (і, й, та); 4) морфологічне вираження – переважно дієслова у формі минулого часу, або іменна частина присудка – іменники у формі Називного відмінка однини або множини; 5) мають значення дії як активного процесу.

Інші однорідні члени речення є морфологізованими (додаток, означення, обставина), між собою пов'язані сполучниками сурядності (і, й) та інтонацією.

Висновки: синтаксис тексту оповідання перенасичений конструкціями речень з однорідними членами – присудками. Автор використовує такі конструкції: а) для опису ситуацій побуту; б) для опису пейзажу; в) для опису настрою героїв; г) у мовленні персонажів. Такі форми присудка є начебто "нанизаними", що "підсилює" значення мовних та мовленнєвих ситуацій тексту. За своїм змістом такі форми використовуються автором задля розкриття основної теми твору. Діяльність суб'єктів та об'єктів, на яких спрямована дія головного члена речення – присудка, виявляється активно або пасивно залежно від ситуації. Однорідні члени речення

(присудки), що їх використовує автор, є основним системостворюючим фактором композиції оповідання.

За темою "Складне речення (СР) як синтаксична одиниця"

Самуїл Маршак "Весела мандрівка від А до Я"

Проаналізовано 28 конструкцій речень: з них складними є 14 речень, простими – 14 речень, таким чином, автор використовує в тексті одного твору рівну кількість структурно-семантичних типів речень. Складні речення складносурядні – (ССР) – 1; складнопідрядні (СПР) – 1, безсполучникові (БСР) – 11; складні синтаксичні конструкції (ССК) з різними видами зв'язку – 1. Наприклад: ССР – *"Аист жил у нас на крыше, А в подполье жили мыши"*; СПР – *"Жук упал и встать не может. Ждет он, кто ему поможет"*; БСР – *"Бегемот разинул рот. Буяки просит бегемот"*. *"Гриб растет среди дорожки – голова на тонкой ножке"*; *"Ель на ежика похожа: еж в иголках, елка – тоже"*; *"Иней лег на ветви ели, иглы за ночь побелели"*; *"Мед в лесу медведь нашел, - мало меду, много пчел"*; *"Лодки по морю плывут. Люди веслами гребут"*; та ін.; ССК – *"Ослик был сегодня зол – он узнал, что он осел"*.

Отже, переважно автор використовує конструкції БСР, серед них варто виділити ті, що є синонімічними ССР, і ті, що є синонімічними СПР: *"Ученик учил уроки – У него в чернилах щеки"*; *"Спит спокойно старый слон – Стоя спать умеет он"*; ті, що є власне БСР: *"Гриб растет среди дорожки – голова на тонкой ножке"* та ін. Граматичними засобами зв'язку у таких реченнях є специфічна інтонація (пояснювальна, зіставлення, причинно-наслідкова, перелічувальна); форми дієслів-присудків найчастіше збігаються; предикативні частини є простими реченнями, переважно повної структури, але є й неповні: *"Ель на ежика похожа: еж в иголках, елка – тоже"*; прості речення переважно двоскладні, але є й односкладні: *"Таракан живет за печкой, – то-то теплое местечко!"* Пунктуація тексту граматично залежить

від особливостей інтонаційних типів БСР: у текстах автор використовує кому, тире, двокрапку, але жодного разу – крапки з комою, що свідчить про те, що всі конструкції БСР не є значно поширеними і не мають своїх розділових знаків.

Висновки: усі конструкції БСР є описовими, у тексті твору автором не використовуються речення, що характеризують мовлення героїв, тому не зустрічаються речення із прямою мовою. Така будова тексту характеризує автора – майстра, який у межах короткої віршованої форми вміє передати пізнавальну інформацію дитині. Навіть коли читаєш вірші вголос, живо уявляєш собі ці картинки, що сприяє розвиткові художнього мислення та мовлення учнів.

За темою "Складнопідрядне речення (СПР)"

В.Винниченко "Гей, хто в лісі, обізвися ..."

Проаналізовано 59 конструкцій СПР як нерозчленованої, так і розчленованої структури.

Для нерозчленованих структур (40 вип.) характерними є незавершеність головної частини, підрядна частина має уточнювальну або компенсаційну функцію. В оповіданні – це СПР із підрядними субстантивно-означальними, з'ясувальними, займенниково-співвідносними: *"Бо ці паскудні двері раз у раз так тонесенько та жалібно риплять, що мама неодмінно зараз же почує з кухні". "А тим часом добивається всього, чого хоче". "Горобців, голубів, метеликів, мух бачив, а отого бородатого, сивого дідуся, що на іконі, ні разу". "Зінь стояв собі за хвірткою на вулиці й дивився, як хлопці грались в цурки". "Зінь тільки тоді й помітив його, як Корчунові коліна стали перед самими очима Зіня". "Як Корчун не погнався за ним, як не схотів його в торбу, просто-таки незрозуміло". "А там, де накрили Корчуна рядном, якась страшна галаслива купа тіл, зовсім така сама, як буває на вулиці купа собак, що загризуться між собою"* та ін.

Розчленовані структури СПР представлені значно менше (19 вип.): *"Зінь тихесенько-тихесенько відчиняє двері до горниці й з усієї сили зціплює щелепи, щоб двері не рипнули". "І, розуміється, давно б уже забрав, коли б Зінь своєчасно не каявся та взагалі не був такий загіоненький та слухняний". "Як сонечко пригріває, вони вилізали на горби й лежали на них спиною, підертими купами". "Зінь увесь завмирає від чекання і аж руками вгрібається в травичку, щоб краще бачити". "То Корчун має право сердитись, бо йому не запалено ні лампадки, ні свічечки". "Але Зінь задоволений, що його вигнали з кухні"* та ін. Серед речень такого типу виявлено СПР з підрядними мети, причини, умови, часу.

Як нерозчленовані, так і розчленовані структури СПР характеризуються специфікою семантичних відношень між частинами та граматичними засобами передачі цього зв'язку (форми дієслів-присудків, повнота частин, лексичні елементи тощо).

Враховуючи характер та засоби зв'язку підрядної частини з головною, в оповіданні можна виділити 4 типи СПР: а) зі сполучниковим зв'язком; б) з відносним зв'язком (сполучні слова); в) із займенниково-сполучниковим зв'язком; г) із займенниково-відносним зв'язком.

У будові СПР сполучники за функцією є семантичними або асемантичними.

Висновки: особливість використання СПР в оповіданні свідчить про певну авторську систему структурно-семантичного навантаження тексту, адже письменник найчастіше використовує саме такі речення. У мовленні персонажів СПР майже не представлені, проте вони переважають у конструкціях-описах побуту, розповіді тощо. Об'єднання головної та підрядної частини в СПР створює таку авторську модель речення, яка емоційно є значно сильнішою за речення інших типів. І автор "накопичує" такі конструкції, проводячи їх через увесь текст. Пунктуація СПР такого типу є звичайною, випадків авторської пунктуації нами не виявлено. Інтонаційний малюнок речень відображає умови контексту твору.

За темою "Складносурядне речення (ССР)

І.Северянін та З.Гіппіус (поезії)

Проаналізовано 55 конструкцій ССР (25-у поезії І. Северянина, 30 – З.Гіппіус).

За характером семантики предикативних частин та сполучникам, що виражають цю семантику, всі ССР можна поділити на: єднальні, протиставно-зіставні, розділові, приєднувальні.

Єднальні відношення у ССР найчастіше передано сполучниками ***и, да***, рідко – ***тоже, также***. Між частинами таких речень спостерігаються відношення: а) одночасності подій: *"Плыло небо, пело солнце, кувыркался ветерок. И под шинами мотора пыль дымилась"* ("Июльский полдень"); *"Мы с тобою странно близки, И каждый из нас одинок"* ("Посвящение"); б) послідовності подій: *"Зверели люди, и теперь В их душах светочи погасли"* ("Поэза моих наблюдений"); *"К нему придем в земном освобожденьи, И будут чудеса"* ("Любовь"); в) причинно-наслідкові: *"Час скучный день – и это было скучно..."* ("Маленькая элегия"); *"И так легко, и тяжесть жизни спала..."* ("Отрада"); г) єднально-результативні (результат – у другій частині): *"Королева играла – в башне замка – Шопена, И, внимая Шопену, полюбил ее паж"* ("Это было у моря"); *"Но стало больно, странно сердцу моему, И мысль внезапная мне душу осветила"* ("Лестница"); д) єднально-поширювальні: *"Мне улыбалась Красота, как фавориту – аполлону, И я решил подняться к Солнцу..."* ("Героиза"); *"Тебе Мария умыла ноги. И ты ее с миром отпустил"* ("Дар") тощо.

У протиставно-зіставних структурах із сполучниками ***а, но, да*** також спостерігається різна семантика: а) протиставно-обмежувальна: *"Сверкали агаты брошек, но ярче был взоров агат"* ("Сонаты в шторм"); *"И вот бреду я одинокий, А полдень тяжелый и жаркий"* ("Прогулка вдвоем"); б) протиставно-уступова: *"Пусть душит жизнь, Но мне уже не душно"* ("Сонет"); в) протиставно-компенсаційна: *"Я раб моих таинственных,*

необычайных снов. Но для речей единственных Не знаю земных слов" ("Надпись на книге"); г) протиставно-поширювальна: *"В грехе – забвенье! а там – хоть пуля, А там – хоть рельсы"* ("В грехе – забвенье").

У ССР з такою семантикою явища, подій граматичних частин протиставлені: дія першої частини обмежується дією другої; дія другої – здійснюється, незважаючи на факт, про який йдеться у першій частині; одна дія компенсується іншою, семантика другої предикативної частини частково вміщує значення першої. Речень зі сполучниками ***зато, же, однако*** виявлено не було.

Розділові ССР зі сполучниками ***или, либо, ли*** представлені менше: *"Смех ли ребенка, луч ли денницы. Струн ли дрожанье – сердце молчит"* ("Нагие мысли"); *"Что же вы медлите в румянце золота? Иль страсть исполота, слова не бред ли те?"* ("Серенада"). Такі речення означають сумнів, невизначеність, чергування явищ, подій тощо.

У ССР з приєднувальними відношеннями використовуються сполучники ***и, да и, а, то***, рідко – ***и поэтому, и потому***. Друга частина доповнює першу: *"Мне мир казался миром слез. И к смерти был я равнодушен"* ("Предсмертная исповедь христианина"); *"Все тише в пульсе я считаю маятник. В груди – конвульсии, и счастью – памятник!"* ("Серенада").

За будовою можна виділити відкриті (незамкнені) та закриті (замкнені), а також багаточленні структури ССР змішаного типу: *"Ты ко мне не вернешься, даже... даже проститься, но над гробом обильно ты намочишь платок"* ("Ты ко мне не вернешься"); *"Внизу чуть слышно шумит поток, А я качаюсь в воздушной сетке. Земли и небу равно далек"* ("Между"); *"И чем мольба моя безгласнее – Тем неотступней, непрерывнее. И ожидание – прекраснее. Союз грядущий – неразрывнее"* ("Белая одежда") та ін.

Також було виявлено багаточленні ССР, один з компонентів яких є СПР або БСР: *"Взгляни, не бойся: взор мой ясен, А сердце трепетно и живо"*

("Поцелуй"): "Я сам себе боюсь признаться, Что я живу в такой стране, Где четверть века цетрит Надсон, А я и Мирра – в стороне" ("Поэза вне абонемента").

Структурну та семантичну єдність ССР передано різноманітними лінгвістичними засобами: інтонацією, сполучниками, порядком граматичних частин, лексичними елементами, співвідношенням форм виду та часу дієслів, неповнотою речень тощо.

Висновки: творча манера І.Сєверяніна та З.Гіппіус характеризується як тотожними, так і специфічними рисами. Саме синтаксична будова поетичного тексту свідчить про це. Цим двом майстрам притаманна чудова художня образність, виразність емоційного мислення, неповторність світосприймання. Синтаксичний аналіз тексту доводить, що саме конструкції складного речення створюють цю неповторність та індивідуальний стиль поетичного малюнка. Серед структур ССР переважають тексти психологічного типу, тому пізнання творчого почерку поета дає змогу відчути своєрідність особистості кожного з них. Слід додати, що поезія З.Гіппіус відрізняється більшою песимістичністю, аніж поезія І.Сєверяніна.

За темою "Період"

Анна Ахматова "Лирика"

Проаналізовано 10 конструкцій періоду, які за семантикою та структурою є складними реченнями (складносурядними, складнопідрядними з декількома підрядними, безсполучниковими, складними синтаксичними конструкціями): *"Когда лежит луна лоскутом чарджуйской дыни На краешке окна, и духота кругом, Когда закрыта дверь, и заколдован дом Воздушной веткой голубых глициний, И в чашке глиняной холодная вода, И полотенца снег, и свечка восковая Горит, как в детстве, мотыльков сзывая, Грохочет тишина, моих не слыша слов, - Тогда из черноты рембрандтовских углов Склубится что-то вдруг и спрячется туда же, Но я не встрепенусь, не испугаюсь даже".*

Також виявлено випадки використання простих речень, що є ускладненими зворотами, які начебто "розкладаються" на дві частини: перша – з однотипними структурними та інтонаційно оформленими однорідними одиницями; вона вимовляється із підвищенням тону голосу, а друга частина – зі зниженням.

Варто виділити періоди двох-, трьох-, чотирьох- та багаточленні. Їх побудовано так: початок – підрядна частина, закінчення – головна; за принципом багаточленного СПР з однорідною або послідовною супідрядністю. Граматичними засобами зв'язку головної та підрядної частини є: сполучники, сполучні слова, форми виду та часу дієслів-присудків, контактна рамка тощо. Початок і закінчення періоду "замикаються" тією ж самою лексемою, або період починається з головної частини; інтонація знижується, проте у підрядних частинах вона підвищується: *"Не оттого, что зеркало разбилось. Не оттого, что ветер выл в трубе, Не оттого, что в мысли о тебе Уже чужое что-то просочилось, - Не оттого, совсем не оттого Я на дороге встретила его"* ("Измена"); *"А тот, кого учителем считаю, как тень прошел и тени не оставил, Весь яд впитал, всю эту одурь выпил, И славы ждал, и славы не дождался, Кто был предвестьем, предзнаменьем, всех пожалел, во всех вдохнул томленье – И задохнулся..."* ("Учитель"); *"Уже не свод над головой, а где-то В глухом предместье дом уединенный, Где холодно зимой, а летом жарко, Где есть паук и пыль на всем лежит, Где истлевают пламенные письма, Исподтишка меняются портреты, Куда, как на могилу, ходят люди, А возвратившись, моют руки мылом, И стряхивают беглую слезинку С усталых век – и тяжело вздыхают..."* ("Северные элегии").

Виявлено також інші конструкції періодів: прості речення, що є інтонаційно пов'язаними, з елементами, які ускладнюють їхню будову; складносурядні речення. Спільним для всіх типів таких речень є однотипність побудови членів. Використовується прийом лексичного повторення слів, що є важливими для його змісту: *"И мальчик, что играет*

на волынке. И девочка, что свой плетет венок. И две в лесу скрестившихся тропинки. И в дальнем поле дальний огонек. - Я вижу все".

Окрім таких типів, було виявлено повні на неповні періоди, помірні, періоди з нерівними частинами тощо. Кожна модель такого речення характеризується єдністю структури та семантики, загальною рівновагою частин.

Висновки: період як мовленнєва одиниця, що є одним із засобів емоційності, піднесеності, досить часто використовується автором. Сам період народжує гармонію та музику слова, виражає найпотаємніші почуття поетеси. Період є характерною ознакою творчості Г.Ахматової, чия драматична доля стала прикладом трагічної історії самої країни.

ПІСЛЯСЛОВО

Таким чином, рівень сформованості лінгвістичної компетентності майбутніх учителів початкової школи підвищується за умов:

- змодельованого добору текстового мовного матеріалу з урахуванням орієнтації майбутніх педагогів на досягнення комунікативної мети вивчення синтаксису української та російської мов;

- засвоєння методики вивчення композиційних структур професійно зорієнтованого аналізу авторського тексту, що передбачає використання системи спеціальних індивідуальних інтегративних синтаксичних завдань проблемного характеру.

У сукупності це стимулює мотивацію опанування студентами майбутнього фаху, активізує навчальну діяльність, сприяє набуттю лінгвістичного досвіду.

Основною умовою розвитку лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя є наявність відповідного обсягу теоретичних знань та практичних умінь і навичок, абсолютно вільна мовна та мовленнєва орієнтованість в житті та суспільстві, комунікативна свобода у різних ситуаціях професійної діяльності.

Отже, складний процес формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи у вищому педагогічному навчальному закладі є процесом формування індивідуального та колективного менталітету особистостей – свідомих членів суспільства – засобами мови.

Маємо рекомендувати:

- школі – ознайомлювати учнів з елементами лінгвостилістичного аналізу особливостей авторського синтаксису, розвивати уміння та навички з метою підвищення їхньої мовної та мовленнєвої культури;

- ВНЗ – впроваджувати в практику вивчення мовних дисциплін лінгвостилістичний аналіз синтаксичних особливостей авторського тексту, враховуючи специфіку курсів і психолого-педагогічні умови процесу навчання.

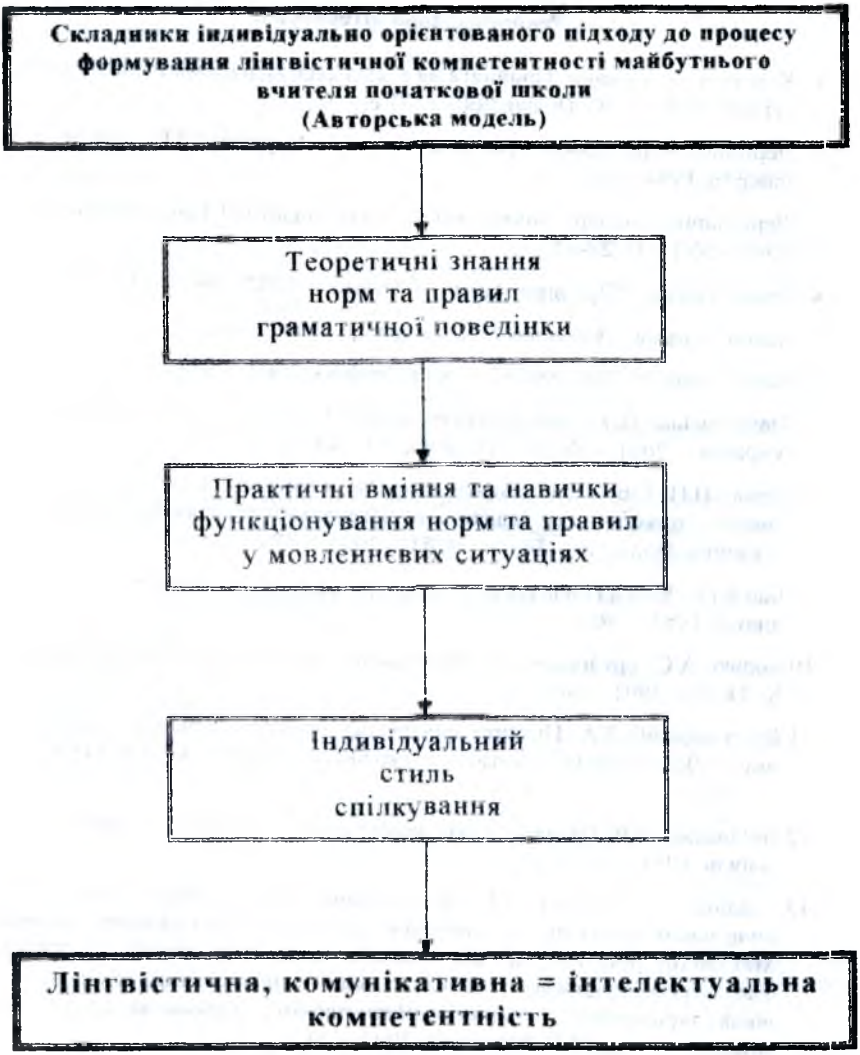
Таблиця 1

Авторські моделі індивідуально орієнтованих блоків проблемних завдань за темами синтаксису (57 моделей)
Тема 1
Словосполучення як синтаксична одиниця
10 моделей завдань
Тема 2
Речення як синтаксична одиниця
12 моделей завдань
Тема 3
Порядок слів та актуальне членування речень
5 моделей завдань
Тема 4
Просте ускладнене речення
11 моделей завдань
Тема 5
Складне речення як синтаксична одиниця
16 моделей завдань
Тема 6
Пунктуація
3 моделі завдань

Таблиця 2

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи
(Авторська модель)
Мовна компетентність
Соціолінгвістична компетентність
Дискурсна компетентність
Паралінгвістична компетентність
Лінгвістичні знання
Процес будови лінгвістичного мислення
Процес структурування мовного матеріалу
Процес диференціації мовних знань
Процес аналізу складових об'єкта вивчення
Пізнавальний інтерес до вивчення мови
Мотивація мовної діяльності
Етапи оволодіння мовою
Мовний досвід
Розвиток творчого мислення
Корекція мовної та мовленнєвої поведінки
Культура спілкування
Мовне чуття
Мовний смак
Мовленнєва експресія
Вміння користуватися мовними засобами

Таблиця 3


Складники індивідуально орієнтованого підходу до процесу формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи (Авторська модель)
Теоретичні знання норм та правил граматичної поведінки
Практичні вміння та навички функціонування норм та правил у мовленнєвих ситуаціях
Індивідуальний стиль спілкування
Лінгвістична, комунікативна = інтелектуальна компетентність

Рекомендована література:

1. Конституція України. Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 р. – К.: Право, 2001. – 47 с.
2. Державна національна програма "Освіта". Україна XXI століття. – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2001. - № 1 – С. 28-43.
4. Закон України "Про вищу освіту" // Освіта. – 2002. - № 12-13. – С. 5-12.
5. Закон України "Про мови". – К.: Україна. 1994. – 15 с.
6. Закон України "Про освіту". – Х.: КСИЛОН. 2002. – 35 с.
7. Національна Доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Освіта України. – 2001. - № 29. – 18 липня. – С. 4-6.
8. Арват Н.Н. Синтаксис словосполучення в сучасній російській мові. Курс лекцій з практичними завданнями. Навчально-методичний посібник для студентів філологів. – Ніжин: НДПУ, 2001. – 67 с.
9. Бацій І.С. Краса і сила слова: Бесіда про мову художнього твору. – К.: Рад. школа, 1983. – 96 с.
10. Бровко А.С. Трудности синтаксического анализа: Пособие для учителя. – К.: Освіта, 1991. – 80 с.
11. Булаховський Л.А. Питання синтаксису простого речення в українській мові // Дослідження з синтаксису української мови. – К.: АН УРСР. 1958. – С. 5-28.
12. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис: Підручник. – К.: Либідь, 1993. – 368 с.
13. Гладіна Г.І., Сеніна В.К. Формування мовленнєвого етикету учнів початкових класів під час вивчення української усної народної творчості: Методичні рекомендації для вчителів початкової школи та студентів факультетів початкового навчання вищих педагогічних закладів III-IV рівня акредитації. – Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка, 2002. – 51 с.
14. Гоголь Н.В. Чтение русских поэтов перед публикою // Живое слово. Литературно-художественный сборник. - М.: Дет. лит., 1973. – 559 с.
15. Гужва Ф.К. Трудные вопросы синтаксиса и пунктуации: Справочник для учителя. – К.: Рад. шк., 1981. – 252 с.
16. Єрмоленко С.Я. Синтаксис і стилістична семантика. – К.: Наукова думка. 1982. – 210 с.

17. Ильенко С.Г. Функционирование предложения в тексте (текстообразующие потенции и контекстуальные реализации) // Функционирование синтаксических категорий в тексте. Межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1981. – С. 5-15.

18. Кадомцева Л.О. Українська мова: Синтаксис простого речення. – К.: Вища школа. 1985. – 182 с.

19. Каранська М.У. Синтаксис сучасної української літературної мови: Навч. посібник. – К.: Либідь, 1995. – 312 с.

20. Кремльова О.І. До питання про особливості функціонування мовних одиниць з національно-культурним компонентом у художньому тексті // Лінгвістичні дослідження: Збірник наукових праць. – Вип. 2. – Х.: ХДПУ, 1992. – С. 83 – 86.

21. Кузнецова Л.К. Функционирование сложноподчиненного предложения ирреального условия в тексте // Функционирование синтаксических категорий в тексте. Межвузовский сборник научных трудов. – Л., 1981. – С. 99 – 105.

22. Лингвостилистический анализ художественного текста в школе: Методич. указания к спецсеминару /Сост. Л.И. Гетман. – Нежин: НГПИ, 1991. – 44 с.

23. Мамчич О.Б., Калініна І.П. Стилістичний аналіз тексту на заняттях з мови // Початкова школа. – 1996. - № 9. – С. 17-18.

24. Мельничайко В.Я. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови. – К.: Рад. школа, 1986. – 168 с.

25. Новиков Л.А. Лингвистическое толкование художественного текста. – М.: Русский язык, 1979. – 256 с.

26. Огієнко І.І. Історія української літературної мови / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарису та та приміт. М.С. Тимошик. – К.: Либідь, 1995. – 296 с.

27. Онкович Г.В. Українознавство і лінгводидактика: Навч. посібник. – К.: Логос, 1997. – 108 с.

28. Плиско К.М. Синтаксис української мови із системою орієнтирів для самостійного вивчення: Навч. посібник для студентів філол. факультетів університетів і педагогічних інститутів. – Х.: Основа, 1992. – 149 с.

29. Пономарів О.Д. Культура слова: Мовностилістичні поради: Навч. посібник. – К.: Либідь, 2001. – 240 с.

30. Потебня А.А. Слово и миф. – М.: Правда, 1989. – 622 с.

31. Радзієвська Т.В. Текст як засіб комунікації // АПН України: Інститут української мови / Відп. ред. М.М. Пещак. – К.: 1993. – С. 72-87.

32. Савченко О.Я. Порівняння в навчанні учнів початкових класів. – К.: Радянська школа, 1977. – 151 с.

33. Тимофеев Л.И. Слово в стихе. – М.: Советский писатель, 1982. – 342 с.

34. Українська мова: навчально-методичні та виховні аспекти: Збірник матеріалів Всеукраїнської наукової конференції /Ред.-упоряд. Василь Грещук. – Івано-Франківськ: Плай, 2000. – 236 с.

35. Усатий В. Удосконалення мовлення майбутніх учителів під час вивчення синтаксису // Початкова школа. – 2000. - № 5. – С. 46-49.

36. Ушинський К.Д. Рідне слово // Вибрані педагогічні твори: В 2-х т. Т. 1. /Редкол.: В.М. Столстов та ін. – К.: Рад. школа, 1983. – С. 121-133.

37. Чепелєва Н.В. Психологія читання тексту студентами вузів. – К.: Либідь, 1990. – 100 с.

38. Чорновіл-Ткаченко Р.І. Збагачення словника учнів у процесі прилучення до народної культури // Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць. Вип. 2. – Х.: ХДПУ, 1992. – С. 109-112.

39. Шевченко М. Сприйняття образу в поетичному тексті. Текст як одиниця словесно-художньої комунікації // Укр. мова та література. – 2001. – 4 січня. – С. 11 – 12.

40. Шульжук К.Ф. Складне речення в українській мові: Навч. метод. посібник. – К.: Рад. школа, 1989. – 136 с.