

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ**

Кафедра теорії і методики початкової освіти

На правах рукопису

УЛЯНИЦЬКА КАРІНА ВАСИЛІВНА

**ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Спеціальність 013 «Початкова освіта»

Освітньо-професійна програма Початкова освіта

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:
**ВІТЮК ВАЛЕНТИНА
ВОЛОДИМИРІВНА,**
доктор педагогічних
наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол № 5
засідання кафедри теорії і методики
початкової освіти
від «12» листопада 2024 року

Завідувач кафедри
проф. Пріма Р. М. _____

АНОТАЦІЯ

Уляницька К. В. Формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 013 «Початкова освіта». Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024.

Кваліфікаційна робота є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти. У роботі представлено історію становлення та розвитку пунктуації української мови. Висвітлено лінгвістичні основи формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів, розкрито психологічні фактори формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Результати експериментально-дослідної роботи підтвердили необхідність пошуку нових шляхів для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти та доцільність впровадження лінгводидактичної типології вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи.

Ключові слова: пунктуація, пунктограма, розділові знаки, помилка, пунктуаційна помилка, пунктуаційні вміння й навички здобувачів початкової освіти Нової української школи.

ANNOTATION

Ulianytska K. V. Formation of punctuation skills and skills in students of primary education

The work on obtaining educational Master's degree in specialty 013 «Primary education». Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk, 2024.

The qualification work is a theoretical-experimental study of the problem of formation of punctuation abilities and skills in students of primary education. The work presents the history of the formation and development of the punctuation of the Ukrainian language. Linguistic foundations of the formation of punctuation skills and skills in younger schoolchildren are highlighted, and psychological factors in the formation of punctuation skills and skills in students of primary education are revealed.

The results of the experimental research confirmed the need to find new ways to form punctuation skills and skills in students of primary education and the expediency of implementing a linguistic didactic typology of exercises and tasks for the formation of punctuation skills and skills in students of primary education of the New Ukrainian School.

Key words: punctuation, punctuation, punctuation marks, error, punctuation error, punctuation skills and skills of primary education students of the New Ukrainian School.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	9
1.1. Історія становлення та розвитку пунктуації української мови.....	9
1.2. Лінгвістичні засади формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів.....	13
1.3. Психологічні фактори формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.....	17
1.4. Лінгводидактичні основи формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів.....	22
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	28
2.1. Мета, завдання й етапи експериментально-дослідної роботи.....	28
2.2. Зміст та організація роботи над формуванням правописних умінь і навичок в учнів початкової школи.....	32
2.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи.....	40
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	52
ДОДАТКИ.....	58

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти в умовах сьогодення набуває виняткової актуальності в контексті модернізації змісту початкової освіти. Одним із завдань під час вивчення української мови в початковій школі є опанування елементарними вміннями правильно вживати пунктуаційні знаки, надалі це буде надійним фундаментом для вивчення пунктуаційних норм учнями в базовій середній школі. Окрім того, існує тісний зв'язок між вивченням пунктуації та синтаксису, пунктуації та розвитку мовлення здобувачів освіти.

Оволодіння правописом є одним із важливих завдань мовно-літературної освітньої галузі початкової школи, оскільки впродовж останніх років помітно відчутна потреба у підвищенні ефективності навчання, що забезпечується якістю знань. Проте систематичні спостереження за успішністю молодших школярів свідчать про недостатній рівень їх орфографічної та пунктуаційної грамотності. Аналіз практики навчання пунктуації у початковій школі дає підстави стверджувати про недостатність використання резервів підвищення грамотності молодших школярів.

Систематичні спостереження за освітнім процесом, досвід учителів, результати перевірки учнівських письмових робіт свідчать про те, що правописна грамотність молодших школярів знаходиться в прямій залежності від рівня міцності їхніх знань із орфоепії, фонетики, будови слова, морфології, синтаксису. Так, більшість пунктуаційних помилок пояснюється невмінням учнів розібратися в закономірностях синтаксису, який вивчається на різних етапах оволодіння мовою і є наскрізним матеріалом шкільної програми. Учені-методисти акцентують увагу на тому, що більшість пунктограм засновано на використанні законів синтаксису. Про важливість зв'язку пунктуації та синтаксису наголошується в методиках навчання української мови в закладах загальної середньої освіти. Проте питання вдосконалення роботи над

вивченням пунктуації у початковій школі в умовах реформування освітнього простору недостатньо досліджено.

Практика навчання української мови засвідчує необхідність цілеспрямованої роботи над запобіганням помилок, викликаних невмінням застосовувати теоретичний матеріал з пунктуації під час написання, а також зіставляти вивчені правила пунктуації із синтаксичною структурою речення.

Головною психологічною умовою, яка забезпечує успішне навчання пунктуації, є свідоме формування у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок шляхом аналізу-синтезу правописних явищ та формулювання теоретичних положень на основі аналізу й узагальнення мовних фактів, притаманних пунктограмам. У зв'язку з цим необхідними є такі умови для формування в учнів пунктуаційних умінь і навичок: 1) знання пунктуаційних правил; 2) оволодіння прийомами застосування їх на практиці; 3) системне виконання вправ і завдань, які сприяють поетапному виробленню цих умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи.

Таким чином, актуальність дослідження визначається, по-перше, необхідністю підвищення рівня правописної грамотності учнів початкової школи, що є складовою формування мовної особистості, по-друге, недостатньою розробленістю означеного питання у методиці навчання пунктуації в початковій школі.

Лінгводидактичні засади формування пунктуаційної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти висвітлено в наукових студіях Л. Варзацької, М. Вашуленка, В. Вітюк, О. Гонарук, О. Караман, С. Карамана, Х. Карповець, Н. Ковальчук, В. Мельничайка, М. Пентилюк, І. Хом'яка, О. Хорошковської, Г. Шелехової та ін.

Мета дослідження полягає у науковому обґрунтуванні та експериментальній перевірці методики формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Відповідно до поставленої мети були визначені такі **завдання**:

1. З'ясувати ступінь розроблення різних аспектів досліджуваної проблеми у педагогічній, лінгвістичній та методичній літературі.

2. Визначити рівень володіння здобувачами початкової освіти пунктуаційними знаннями, вміннями й навичками.

3. Розробити лінгводидактичну типологію вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи.

4. Перевірити ефективність пропонованої методики формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти за допомогою педагогічного експерименту.

Об'єктом дослідження є процес формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Предметом – підходи, принципи, форми, методи та засоби формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Для вирішення поставлених завдань використовували такі **методи дослідження**: *теоретичні*: аналіз і синтез лінгвістичної, психолого-педагогічної, методичної літератури, чинних програм і комплектів шкільних підручників з української мови для 1-4 класів; теоретичне осмислення й узагальнення педагогічного досвіду вчителів з метою аналізу досліджуваної проблеми; теоретичне обґрунтування і розроблення лінгводидактичної типології вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи; *емпіричні*: бесіди з учителями й учнями, психолого-педагогічні спостереження, педагогічний експеримент, аналіз уроків, письмових робіт та усних відповідей учнів, шкільної документації з метою вивчення стану роботи з формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти, експериментального обґрунтування актуальності й доцільності обраної проблеми, перевірки ефективності пропонованої типології вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи; *кількісний та якісний аналіз* результатів

дослідження для визначення достовірних даних щодо рівня сформованості пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Наукова новизна дослідження. *Уперше* в українській лінгводидактиці теоретично обґрунтовано ефективність спеціально розробленої методики формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи; *уточнено* зміст понять «пунктуація», «розділові знаки», «пунктограма», «помилка», «пунктуаційна помилка»; *окреслено* шляхи формування пунктуаційної грамотності молодших школярів; *подальшого розвитку набули* методичні ідеї щодо вивчення пунктуації у взаємозв'язку з синтаксисом української мови.

Практичне значення здобутих результатів полягає в тому, що створено типологію вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти Нової української школи, яка може бути використана в практичній роботі вчителів початкових класів на уроках української мови й в позаурочній роботі; дібрано й перевірено в експериментальному навчанні спеціально розроблений дидактичний матеріал; теоретичні й науково-практичні висновки і результати експериментального навчання можуть бути використані у процесі створення нових навчально-методичних посібників з української мови для Нової української школи.

Експериментальна база дослідження. Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Рудниківського ліцею Колківської селищної ради Волинської області.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися шляхом експериментально-дослідного навчання з наступною перевіркою його ефективності. Основні положення, висновки і результати дослідження висвітлювались на IV Всеукраїнській науково-практичній конференції «Теорія і практика професійної освіти: українська мова та українська література» (18 квітня 2024 р., м. Умань), IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку» (16 травня 2024 р., м. Рівне),

III Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми професійної підготовки педагогів: національний та євроінтеграційний вимір» (21 травня 2024 р., м. Чернівці), на засіданні круглого столу з міжнародною участю «Молодь і освіта в умовах викликів XXI століття» (27 травня 2024 р., м. Івано-Франківськ–Хелм–Кросно–Київ–Луцьк–Ніжин–Рівне–Ужгород–Кам’янець-Подільський), III Всеукраїнській науково-практичній Е-конференції «Освіта і виховання в інформаційному суспільстві: досягнення, виклики та перспективи» (13 жовтня 2024 р., м. Рівне), під час освітнього івенту «Розвиток лідерського потенціалу в майбутніх учителів Нової української школи» (20–21 листопада 2024 р., м. Луцьк).

Структура і обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст роботи викладений на 53 сторінках, загальний обсяг 55 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

1.1. Історія становлення та розвитку пунктуації української мови

Пунктуація української мови здавна привертала увагу мовознавців. І. Огієнко писав: «Сьогодні нам трудно уявити собі письмо без інтерпункції, а між тим наша теперішня система знаків розділових, – це витвір головно ХІХ-го віку – давнина обходилася без знаків. У давнину панував звичай писати слово за словом без перерви, і звичайно, крім рідкої крапки, ніяких знаків розділових не було. Але таке писання було дуже незручним для читання, тому почали думати про полегшення його. Початки інтерпункції сягають глибокої давнини; вперше появилися вони з Греції... Одначе, давні греки звичайно плутали синтактичний бік справи з логічним, і більше дбали про те, щоби інтерпункція служила для ораторської штуки, – для вправного й виразного читання текстів уголос» [33, с. 198].

На думку І. Огієнка, на формування пунктуаційної системи української мови мала вплив передусім система розділових знаків грецької мови, засновником якої був Аристофан Візантійський. З часом ця пунктуаційна система була вдосконалена Алкуїном. Пізніше в грецькій мові сформувалася система, що мала такі розділові знаки: крапку внизу, посередині або вгорі рядка, інколи двокрапку, але в значенні крапки або крапки з комою, хрестик, чотири крапки. Як вважає І. Огієнко, саме ця система була запозичена українськими рукописами [33, с. 200].

І. Савченко стверджує, що «слов'янські каліграфісти-переписувачі грецьких теологічних текстів грецьку пунктуацію наслідували не сліпо, у кожного писця була вироблена власна графічна система знаків, зокрема розділових. Одним знакам вони надавали перевагу, інші не використовували взагалі, деякі вони створювали заново, моделювали свої графічні варіації. Останні були графічними праобразами сучасних розділових складених знаків

у певних семантикосинтаксичних умовах контексту. Функції цих розділових знаків були досить примітивними – ділили текст на частини, різні за розміром. Членування тексту залежало від писаря, який розділяв текст на свій лад. Як бачимо, знаки пунктуації не виконували семантичної функції, адже не було встановлено жодних правил їхнього вживання» [43, с. 285].

Одним із джерел вивчення пунктуаційної системи української мови XIV-XV ст. є пам'ятки ділового письменства – грамоти, документи, видані українцям польськими й литовськими королями, грамоти Молдавського князівства. Наприкінці XVI ст. – впродовж XVII ст. в українському письмі поступово засвоюються італійські традиції праці Альда Мануція Молодшого «Orthographiae ratio», у якій було подано систему розділових знаків (крапку, кому, крапку з комою, двокрапку, дужки, знак питання).

Український першодрукар І. Федоров уживання розділових знаків обмежив мінімально: у виданні «Апостола» (1574 р.) використав лише крапку й кому, в «Острозькій біблій» (1580 р.) послуговувався трьома знаками – крапкою, комою й крапкою з комою.

Л. Зизаній у виданні «Грамматика словенска» (1596 р.) у параграфі «О точках» наводить приклади правил вживання шести розділових знаків. До «точок», якими розділяють текст, на його думку, належать: «ЗапАтаА (,), Срока (.), Двосрочіє (:), И по(д)століА (;). Правила вживання цих знаків він пов'язує зі змістом: «запАтаА» (кома) вживається для відділення незавершеної частини висловлення, але остаточно завершеного, порівняно з частиною, що відділяється комою. Знак «по(д)століА» позначав запитання, його ставили в кінці питального речення. Знак «съединительнаА» (-) вживали для переносу частини слова на наступний рядок. «Точка» (.) ставиться після закінченого речення [31].

У «Граматиці» М. Смотрицького описано питання пунктуації в окремому розділі, де автор виділяє 10 розділових знаків: «чорта» (/) вживається для позначення невеликої паузи, не перерваної віддихом; «запАтаА» – для недовгої паузи, перерваної віддихом; «двоточіє» – для паузи,

перерваної віддихом, після слів, які закінчують думку, однак фраза може бути продовжена; «точка» – коли речення зовсім закінчене; знак «ра(з)АтнаА» (‘) пропонується для того, щоб показати роздільність двох слів, які в мовному потоці можуть злитися в одне; «єдинитнаА» – знак переносу. У кінці питальних речень ставиться «вопроснаА» (;), в кінці окличних – «оудивнаА» (!); слово, що уточнює зміст чужого висловлювання, виокремлюють за допомогою квадратних дужок («вмѣстнаА»); вставні слова – круглих дужок («отложнаА») [30].

Упродовж XVIII-XIX ст. на українську пунктуацію великий вплив мали традиції російського письма. Це пов’язано із графічно-алфавітною реформою Петра I в 1708 році, внаслідок якої в Україні поширилася «гражданка», та заборонаю Петра I в 1720 році випускати україномовну друковану продукцію.

У другій половині XIX ст. мовознавці намагались теоретично осмислити систему пунктуації й визначити її статус на основі врахування практичних потреб. Так, у граматиках М. Лучкая (1830 р.), Й. Лозинського (1846 р.), І. Нечуя-Левицького, А. Кримського, Є. Тимченка коротко описано вживання розділових знаків.

1922 року вийшли «Правописні правила, прийняті Науковим Товариством ім. Т. Шевченка у Львові», в яких був визначений окремий розділ з пунктуації, зокрема сформульовано правила вживання тире, крапок, дужок, лапок, дефіса [32, с. 336–339].

В «Українському правописі» 1928 р. подано пунктуаційні правила в розділі «Пунктуація та інші помічні при алфаветі знаки й норми уживання їх», описано вживання крапки, знака оклику, знака питання. У правописі зазначено, що не всі ці правила з усіма деталями – загальнообов’язкові. Вміщено в систему пунктуаційних правил норми вживання дефіса, загальні настанови використання знака наголосу, а також правила переносу слів. Цей правопис як загальнообов’язковий діяв у межах України до вересня 1933 р., у Західній Україні – до 1939 р. [57].

У «Правописі української мови» (1933 р.) із розділу «Головні правила пунктуації» вилучено правила переносу слів. Порівняно з попереднім правописом, крапки ставили не лише на місці перерваної або недокінченої мови, але й уривчастої, «для показу хвилювання, зворушення, гніву та сильних переживань того, хто говорить, чи бажання викликати такі почуття в слухача; для відтворення несподіваності ходу думок і дій; на початку речення при скороченні цитат, при поєднанні із знаком оклику чи знаком питання» (§ 97) [58, с. 75].

1946 року було опубліковано повніше видання «Українського правопису», яке перевидавалось 1960 року мільйонним накладом із невеликими змінами та доповненнями. У цьому правописі було усунуто деякі неузгодженості з «Правилами русской орфографии и пунктуации» (1956 р.). Зокрема, докладніше подали пунктуаційні правила, з'явився новий розділ «Розділові знаки при прямій мові», із системи розділових знаків вилучено дефіс і знак наголосу, додано правила щодо вживання знака оклику, знака питання, вставних слів, порівняльних зворотів, розділових знаків у складних реченнях і складних синтаксичних конструкціях [60].

В «Українському правописі» (1993 р.) були зміни в розділі «Найголовніші правила пунктуації», які ґрунтовно описані в праці А. Бурячка «Що змінилося в українському правописі?» [62]. У ній, зокрема, зазначено, що крапка ставиться в кінці не тільки розповідного речення, а й спонукального, якщо воно вимовлене без окличної інтонації (§ 115); знак оклику ставиться в кінці окличного називного речення (§ 117, п. 2); кома – перед сполучниками і, а також, ще й, а то й, та й, та ще, які приєднують до попередніх членів речення ще один елемент (§ 118, п. 4); не відокремлюються вигуки на початку речення, якщо вони стоять перед особовим займенником, після якого ставлять звертання (§ 118, п. 9, примітка 3). Крім того, уточнено правила про тире між підметом і присудком: тире ставиться тоді, коли останній виражений іменником або кількісним числівником у називному відмінку, а дієслова-зв'язки немає, тим часом як у попередньому формулюванні цього правила

підкреслювалося, що підмет і присудок повинні бути виражені тільки іменниками. У § 124 до п. 3 про лапки додано примітку щодо індивідуальних назв, які не беруться в лапки, при прямій мові діалоги й полілоги можна подавати без абзаців, це буває здебільшого тоді, коли їх хтось переказує (§ 125. п. 3, примітка 2) [62].

У новій редакції «Українського правопису» (2019 р.) [63] з'явилася скісна риска (/) як розділовий знак, тому нині маємо 11 пунктуаційних знаків.

Отже, пунктуаційна система сучасної української мови почала формуватися з початком створення грамот у XIV-XVI ст. і розвивалась, удосконалювалась впродовж століть до нашого часу.

1.2. Лінгвістичні засади формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів

Вивчення, аналіз, синтез термінологічного апарату в нашому дослідженні є важливим складником теоретичного студіювання обраної проблеми. Термін *пунктуація* (від латин. *punctuatum* – *punctum* – крапка) потлумачено як систему правил уживання на письмі розділових знаків і як розділ мовознавчої науки про використання розділових знаків [22, с. 489].

Ключовими поняттями пунктуації є *розділові знаки* як «графічні знаки, що передають на письмі структурно-сміслові особливості мовлення» [22]; *пунктограма* – «розділовий знак, що вживається в писемному мовленні відповідно до вироблених правил» [22]. Засвоєння пунктуації забезпечує досягнення *пунктуаційних норм*, основне призначення яких – «членування мовлення на смислові частини, що мають значення для висловлення думки під час письма й сприймання написаного» [22].

Пунктуаційні знаки сучасної української мови становлять систему, до якої входять одиничні розділові знаки: крапка, двокрапка, три крапки, кома, крапка з комою, тире, знак питання, знак оклики і парні розділові знаки: дві коми, два тире, дужки, лапки.

Крапка ділить текст на речення.

Знак питання ділить текст на речення, але разом з тим вказує на те, що речення містить у собі питання.

Знак оклику ділить текст на речення, але разом з тим вказує на експресивність мовлення, оклик.

Кома розділяє граматично рівноправні частини простого чи складного речення.

Крапка з комою функційно подібна до коми, але розділяє складні (або ускладнені) за будовою граматично рівноправні частини.

Тире розділяє головні частини речення (якщо вони виражені подібними лексико-граматичними категоріями), порівнювані мовні одиниці, частини складного безсполучникового речення, які перебувають в умовно-часових, протиставних та причиново-наслідкових зв'язках.

Двокрапка не лише відділяє одну частину складного речення від другої, а й вказує на те, що в цій другій частині міститься пояснення, розкриття причини того, про що йшлося у першій.

Три крапки вказують на те, що в реченні не всі його компоненти наявні, речення не закінчене.

Парні розділові знаки – дві коми, два тире, дужки, лапки – виділяють якийсь відрізок тексту (другорядні члени речення, коли є потреба їх відокремити, вставні і вставлені слова, словосполучення, звертання) [35].

Логіка нашого дослідження потребує з'ясування сутності поняття «помилка», «пунктуаційна помилка».

Ф. Бацевич визначає термін «*помилка*» як відхилення від норми, істини; погрішність, похибка у чому-небудь; промах, недогляд; неточність; обмовка (в усній мові); описка (у писемному мовленні); ляпсус (груба помилка, що є результатом необачності, легковажності) тощо [4, с. 72].

Т. Бондаренко тлумачить поняття «*помилка*» як аноматив, тобто таке ненормативне лінгвоутворення, що виникає в результаті невмотивованого порушення літературної норми і є наслідком неправильних мисленневих операцій. Науковець чітко розмежовує мовні, мовленнєві і немовні аномативи.

Дослідниця виділила такі різновиди ненормативних утворень: орфографічні помилки, лексичні, фразеологічні, морфологічні, словотвірні, синтаксичні, пунктуаційні, стилістичні, орфоепічні та акцентуаційні аномативи [5].

М. Пентилюк поділяє *помилки* на ті, що трапляються в усному й писемному мовленні (помилки у змісті висловлення; мовленнєві помилки – лексичні, фразеологічні, стилістичні; граматичні – морфологічні, синтаксичні), ті, що трапляються тільки в писемному мовленні (орфографічні й пунктуаційні), ті, що зустрічаються тільки в усному мовленні (орфоепічні помилки) [28].

Пунктуаційна система кожної мови, й української в тому числі, будується відповідно до принципів, які унормовують писемне мовлення. Принципи пунктуації – це загальні закономірності розташування розділових знаків, що є першою та необхідною умовою пунктуаційного оформлення тексту [32]. Українська пунктуація ґрунтується на трьох взаємопов'язаних принципах: *граматичному, смислового та інтонаційному*, тому дискусія про те, що покликані виражати в писемній мові пунктуаційні знаки – ритмомелодіку мовлення чи синтаксичну структуру, – на думку А. Загнітка, «не може бути визнана коректною, оскільки жоден із цих аспектів не існує окремо, ізольовано» [21, с. 845]. Так, часто один розділовий знак відображає, наприклад, граматичне і смислове, граматичне й інтонаційне, граматичне, смислове та інтонаційне членування мовлення. Іноді принципи суперечать один одному. Найчастіше це стосується граматичного й інтонаційного принципів, так, інтонаційне оформлення звертання в середині речення у писемному мовленні завжди виокремлюється комами, проте інтонаційно не виділяється.

Структурний (або граматичний, синтаксичний) *принцип* є одним із основних для української пунктуації й полягає в тому, що розділові знаки є засобом відокремлення чи виділення певних граматичних компонентів тексту: крапка, знак питання, знак оклику відділяють у тексті одну синтаксичну одиницю від іншої; кома, крапка з комою, двокрапка, тире на межі предикативних частин складного речення; розділові знаки, які виступають

показниками різноманітних ускладнювачів простого речення (вставні і вставлені слова, словосполучення, речення; звертання; вигуки; однорідні члени речення; відокремлені члени речення і т. ін.), тобто розділові знаки виражають синтаксичні зв'язки, розкривають синтаксичну будову речення. Як слушно вважає А. Загнітко, «структурні розділові знаки – це фундамент усієї пунктуації, поза ними вона втрачає свою цілісність і кодифікованість. Водночас вони являють собою той мінімум, користування мовою без якого видається вельми проблематичним. Структурні розділові знаки регламентовані у своєму вжитку, їх використання є стійким, максимально співвідносячись із логічним і смисловим членуванням реченнєвої структури» [21].

Провідна роль граматичного принципу української пунктуації визначила особливості формулювання пунктуаційних правил у чинному правописі. Окрім того, граматичний принцип, на нашу думку, має важливий вплив на синтаксичне членування мовлення для інтонаційно-правильного читання.

Суть *смислового принципу* пунктуації полягає в тому, що розділові знаки впливають на зміст речення, вказуючи на смислове членування і взаємозв'язок думок. Смісловий принцип найчастіше реалізується разом із граматичним. Цілком погоджуємось із А. Загнітком у тому, що «домінуючими у пунктуації виступають структурні й смислові закономірності внутрішньореченнєвого членування» [21]. Загальновідомим прикладом смислової ролі розділових знаків є коми у реченнях: *Стратити, не можна помилувати* і *Стратити не можна, помилувати*. Відповідно до граматичного принципу пунктуації в цих синтаксичних конструкціях обов'язково має бути кома між частинами складного речення. Проте місце цієї коми визначається саме смисловим принципом, оскільки від того, де ми поставимо відповідний розділовий знак, залежить зміст висловлення і доля людини.

Інтонаційний (ритмомелодійний) *принцип пунктуації* відображає в писемному мовленні ритмоінтонаційне оформлення висловлення, тобто розділові знаки розглядаються як показники ритму та інтонації мовлення.

Наприклад, для розмежування речень у тексті використовуються крапка, знак питання, знак оклику (за граматичним принципом), а вибір одного з цих знаків залежно від інтонаційного оформлення речення (інтонаційного принципу) та від його значення (смісловий принцип). Інтонаційний принцип реалізується у зв'язку з граматичним та смисловим. Інтонаційний зміст розділових знаків є також додатковим, оскільки, з одного боку, графічні засоби мови не можуть передати всіх ритмомелодійних нюансів усного мовлення, а з іншого – інтонація зумовлюється смисловим і граматичним членуванням мовленнєвого потоку.

Отже, українська пунктуація, як графічний засіб членування писемного тексту, допомагає тому, хто пише, передати не лише думки, але й емоції завдяки складній взаємодії трьох принципів: граматичного (структурного, синтаксичного), смислового, інтонаційного (ритмомелодійного). Ці принципи здебільшого взаємодіють одночасно, що свідчить про гнучкість сучасної української пунктуації та можливість передавати найтонші відтінки змісту висловлення, його структурно-граматичне різноманіття.

1.3. Психологічні фактори формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти

Формування пунктуаційних *умінь і навичок* – це складний психічний процес, який передбачає втілення знань у їх уміння, а систематизацію і автоматизм цих умінь – у навички. Привертає до себе увагу тісний зв'язок між поняттями «уміння» і «навичка», що є обов'язковими компонентами будь-якої діяльності, у тому числі й навчальної. У психологічній літературі по-різному визначають їх зміст. Одні вважають, що уміння виникають на основі засвоєння системи навичок і визначають їх вищими та складнішими за навички; інші розглядають навичку як систему умінь, а уміння як щось більш елементарне, ніж навичка; дехто зводить всю практичну підготовку до вироблення навичок і, ототожнює терміни навички та уміння. Ми розуміємо навичку як уміння, доведене до автоматизму.

Б. Баєв характеризує *вміння* як «знання в дії» [6, с. 5]. А. Дистерверг свого часу констатував, що зі знаннями повинно бути обов'язково пов'язано *вміння*: «Сумне явище, коли голова учня наповнена великою або малою кількістю знань, але він не навчився їх застосовувати, отже, про нього доведеться сказати: хоча він дещо знає, але нічого не вміє» [68].

У «Педагогічній енциклопедії» *вміння* потлумачено як «можливість ефективно виконати дію (діяльність) у відповідності з метою й умовами, в яких доводиться діяти» [3, с. 362–363], а навички – як «дії, що характеризуються високим ступенем засвоєння, в якому дія стає автоматизованою» [3, с. 14–19]. Зміст поняття *вміння* у «Педагогічному словнику» потлумачено як «засвоєний суб'єктом спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок» [12, с. 221], навички – «дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними ...; навички є необхідними компонентами уміння» [12, с. 221].

Тлумачення навички як «автоматизованого компонента діяльності» свого часу достатньо повно обгрунтував К. Ушинський: «Автоматизованою є та дія, яка завдяки значному повторенню перестала усвідомлюватися діючою особою» [67, с. 114].

У повсякденному слововживанні під навичкою розуміють дії, які в силу багаторазових вправ виконуються легко, швидко, вправно, автоматизовано.

З-поміж науковців існує і протилежна думка в тлумаченні сутності *вміння* та навичок. Наприклад, В. Онищук характеризує *уміння* через навички. За В. Онищуком, «уміння – це здатність виконувати складну комплексну дію чи готовність до її виконання на основі засвоєння знань, навичок і практичного досвіду» [36, с. 80]. Коли ми говоримо: «Учень уміє тримати ручку», – це означає, що в нього вироблена відповідна навичка; слово «уміння» у цьому випадку означає те ж саме, що і «навичка», тобто сформована здатність виконувати певну дію. Так само *уміння* плавати, їздити на велосипеді, кататися на ковзанах і т. ін. Навички суб'єкта у цих діях – одне і теж: не можна сказати, що плавання як *уміння* – це одне, а плавання як навичка – це інше».

У процесі дослідження з'ясовано, що психолого-педагогічній літературі поняття «вміння» поки що не має чіткої визначеності. Учені у пошуках того, що є первинним, а що вторинним. Ми згодні, що формування вмінь і навичок – складний процес, однак вважаємо, що він передбачає реалізацію знань учнів у їх вміннях, закріплення, систематизацію й автоматизацію цих вмінь у навичках.

М. Фіцула визначає *вміння* як «здатність на належному рівні виконувати певні дії, засновані на доцільному використанні людиною знань і навичок» [68, с. 82], навички – як «психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, точно і швидко, без зайвих затрат фізичної та нервово-психічної енергії» [68, с. 82].

Н. Мойсеюк характеризує вміння як «оволодіння способами (прийомами, діями) діяльності, здатність застосовувати знання» [29, с. 167].

Н. Волкова розглядає вміння як «здатність свідомо діяти на основі засвоєних знань» [11, с. 239], навички – як «звичні, безпомилково виконувані дії (доведені до автоматизму вміння)» [11, с. 239].

У методиці навчання пунктуації вміння розглядаються як такий рівень оволодіння знаннями, за якого учень здатний використовувати теорію на практиці, тобто як здатність застосовувати правило на письмі.

Поняття «вміння» й «навички» фігурують у методиках викладання української мови. Наприклад, у посібнику за редакцією С. Чавдарова й В. Масальського правописна навичка розглядається як «кінцевий продукт мислення, свідомої роботи, свідомого й неодноразового повторення певних, взаємозумовлених психофізіологічних актів, які відбуваються під час письма щоразу за інших обставин, в інших умовах» [25, с. 228].

У «Методиці викладання української мови в середній школі» за редакцією І. Олійника навички – це «автоматизовані дії з мовним матеріалом як у процесі рецептивного мовлення, так і продуктивного мовлення» [26, с. 44].

Успішне формування пунктуаційних умінь пов'язано з утворенням навичок – автоматизованих компонентів свідомої діяльності, що виробляються у процесі її виконання. М. Бардаш вважає, що процес формування навички відбувається у тренуванні активної і свідомої діяльності людини. Основну роль при цьому відіграє процес мислення, свідоме виконання дії: «учень повинен знати й розуміти не тільки **як**, але й **чому** потрібно писати **так**, а не інакше» [2, с. 9]. Дослідниця розрізняє два шляхи утворення навичок: а) оволодіння навичкою починається з усвідомлення правил і прийомів їх застосування (цей спосіб найбільш характерний для школи); б) утворення навички відбувається практичним шляхом, без попереднього пригадування теоретичних відомостей, спираючись на практичні вказівки інших людей чи власний досвід [2, с. 9].

З початком навчання дитини в школі відбувається перехід від ігрової діяльності до навчальної як провідного виду діяльності молодших школярів. У цей період формуються основні психічні новоутворення: увага, пам'ять, мислення, мовлення. Так, в учнів молодшого шкільного віку необхідно сформувати довільну увагу для свідомо зосередження на правилах пунктуації, правильному їх відтворенні на письмі. Довільна увага виникає в учнів у процесі свідомої діяльності, коли поставлена мета, визначена певна програма дій для досягнення мети, і для утримання уваги необхідні будуть певні вольові зусилля. Тому необхідно розвивати у молодших школярів стійкість уваги, яка передбачає роботу учнів над завданням протягом певного часу, не відволікаючись від нього, виконують це завдання до логічного завершення продуктивно і максимально якісно.

Під час формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти важливу роль відіграє пам'ять, яка складається з чотирьох основних процесів – запам'ятовування, зберігання, відтворення й забування. Перші три складники творять своєрідний вектор минулого досвіду. Вивчаючи пунктуацію, молодші школярі повинні запам'ятати матеріал з пунктуації, отже, працює довільна пам'ять, довготермінова, оскільки розрахована на

тривале зберігання й використання. На рівень сформованості пунктуаційних умінь і навичок впливають також індивідуальні особливості пам'яті: швидкість, точність і міцність запам'ятовування та готовність до відтворення.

Варто зазначити, що в ході формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти важливу роль відіграє мислення. До індивідуальних особливостей мислення молодших школярів ми відносимо самостійність як здатність учня пунктуаційно правильно оформляти писемний текст без допомоги інших; критичність як уміння оцінити пунктуаційне завдання, визначитись у постановці розділового знака, проаналізувати допущені пунктуаційні помилки; глибина як здатність проникати, «занурюватись» в сутність пунктуаційного завдання і після того аргументовано його виконувати.

У формуванні пунктуаційних умінь і навичок молодших школярів велике значення має мовне чуття, відчуття мови. Відчуття мови – це вміння користуватися мовними засобами відповідно до мовленнєвої ситуації без звернення до теоретичних знань. Мовне чуття є вродженим, водночас його можна і розвивати в собі, якщо слухати нормативне аудіочитання, читати різножанрову літературу, критично ставитися до власного мовлення.

Під час засвоєння пунктуаційних норм і вироблення відповідних умінь і навичок важливим є логічна послідовність виконання вправ, чіткість термінологічного апарату, свідоме розуміння учнями правил пунктуації, здатність успішно їх застосовувати на практиці. Здобувачі початкової освіти не повинні сприймати помилку як покарання, а навпаки спокійно реагувати на труднощі і докладати ще більших зусиль для досягнення кращих результатів.

Отже, проблема формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти є особливо актуальною у період становлення Нової української школи і залишається важливою протягом усього часу навчання в закладі загальної середньої освіти.

1.4. Лінгводидактичні основи формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів

Процес формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів посідає особливе місце у системі навчання мовно-літературної освітньої галузі здобувачів початкової освіти Нової української школи. Це основа для подальшого розвитку пунктуаційних знань, умінь і навичок учнів базової середньої школи, оскільки чим краще буде організовано навчання пунктуації в молодших класах, тим ефективнішим буде процес підвищення пунктуаційної грамотності учнів на наступному етапі навчання. Як показує шкільна практика, в початкових класах традиційно вивчаються чотири розділові знаки: крапка, знаки питання й оклику, кома [52].

Аналіз Типових освітніх програм та чинних підручників з української мови Нової української школи для учнів початкових класів засвідчує, що молодші школярі першого класу ознайомлюються з пунктуаційними знаками (крапкою, комою, знаками оклику і питанням) та використанням їх в кінці речення тільки практично. У буквений період учні ознайомлюються з розділовими знаками в кінці речення, у післябуквений період першокласники розпізнають речення за метою висловлювання, правильно їх інтонують та на письмі ставлять відповідний розділовий знак. Молодші школярі другого класу повторюють пунктуаційний матеріал першого класу, продовжуємо розвивати практичні пунктуаційні вміння й навички. Учні третього класу узагальнюють здобуті вміння й навички про пунктуаційні знаки в окличних і неокличних реченнях, в реченнях за метою висловлювання (розповідних, питальних, спонукальних), також вивчають розділові знаки при однорідних членах речення та звертаннях. У четвертому класі молодші школярі повторюють вивчений матеріал у попередніх класах, додатково отримуючи знання про вживання коми перед сполучниками, у складних реченнях та в реченнях з однорідними членами [52], так як у четвертому класі учні ознайомлюються з поняттям про однорідні члени речення та правильною постановкою розділових знаків у реченнях з однорідними членами. Зокрема, здобувачі

початкової освіти засвоюють лінгвістичний матеріал про те, що однорідними є усі члени речення, як головні, так і другорядні, і вони можуть мати залежні слова; однорідні члени поєднуються за допомогою інтонації та сполучників *і, й, а, але*; за відсутності сполучників між однорідними членами ставиться кома. Робота над закріпленням однорідних членів речення принагідно проводиться під час опрацювання інших мовних тем.

У шкільних підручниках вивчення пунктуації передбачено у зв'язку з синтаксисом. На основі зв'язних текстів учні повинні ознайомлюватись з неокличними і окличними реченнями та із реченнями за метою висловлювання. Робота над ними розпочинається уже під час букварного періоду, коли молодші школярі тільки починають читати. Щоб розпізнавати речення, учні повинні знати, що речення має початок і кінець: починається з великої літери, а завершується відповідним до інтонації знаком – крапкою, знаком оклику, знаком питання [52].

Здобувачі початкової освіти на уроках української мови вчать бачити пунктограми в запропонованому тексті, усвідомлювати їх роль, правильно інтонувати відповідно до розділових знаків різні за метою висловлювання речення: розповідні, питальні, окличні, спонукальні. Учні зачитують речення, використовуючи при цьому відповідну інтонацію, пояснюють потребу використання розділового знаку, називають вид речення і розділовий знак, який ставиться в кінці речення. Така робота повинна проводитись на кожному уроці української мови та читання для вироблення пунктуаційних вмінь і навичок.

Учні початкових класів вивчають звертання. Поняття про звертання, про виділення його інтонацією та розділовими знаками на письмі учні отримують у 3 класі. Передусім пропонується визначення: звертання – це словосполучення слів (або слово), що позначає того, до кого звертається одержувач. Молодші школярі ознайомлюються з інтонаційним виділенням звертання в усному мовленні. На письмі звертання виділяється комою або знаком оклику. Під час аналізу речень здобувачі початкової освіти

переконуються в тому, що звертання не виступає членом речення, бо не пов'язане з іншими словами в реченні, від нього не можна поставити запитання до інших членів речення. Цим воно відрізняється від підмета. Звертання може бути поширеним і непоширеним. Учитель вчить учнів правильно інтонувати речення, у яких звертання стоїть на початку, в середині та в кінці речення, наголошує, що після вигуків *о*, *ой* кома перед звертанням не ставиться.

Під час вивчення відмінювання іменників у четвертому класі, продовжується робота над вивченням звертання, учні продовжують повторювати матеріал та засвоюють знання про звертання, форма якого буде відповідати кличному відмінку.

Здобувачі початкової освіти повинні усвідомити, що звертання часто використовується в діалогічному мовленні, у публічних виступах, під час листування і т. ін. В усному мовленні звертання вимовляється з гучною, видільною, кличною інтонацією. Правильне інтонування звертання під час сприймання на слух допоможе учням початкових класів поставити відповідний розділовий знак – кому чи знак оклику. Пропуск розділового знака у реченнях (чи діалогічних репліках) зі звертанням є помилкою. Помилкою вважається зайва кома, неправильно виділені межі звертання.

Підмет і присудок – головні члени речення, у початковій школі вони називаються основою речення, їх повторення є підґрунтям для вивчення молодшими школярами складного речення. Відомо, що коли є лише одна основа, то це свідчить про те, що речення просте, коли наявні дві чи більше основ – речення складне. Учитель пропонує молодшим школярам зв'язний текст, учні послідовно зачитують речення, виділяють основи і визначають типи речень – просте чи складне. Ознайомивши учнів зі сполучниками, які можуть з'єднувати прості речення, учитель автоматично полегшує молодшим школярам роботу над реченням.

Пунктуаційно грамотно оформлені висловлювання мовця допомагають правильно, виразно, емоційно-образно передати думку на письмі, точніше

сприйняти інформацію під час слухання чи читання, тому так важливо знати та дотримуватись правил пунктуації української мови, а вчителеві початкових класів сформувати пунктуаційні вміння й навички в молодших школярів. Відтак, навчання пунктуації вчитель початкових класів має здійснювати з урахуванням компетентнісного, особистісно орієнтованого, комунікативно-діяльнісного підходів, загальнодидактичних (систематичності, послідовності, свідомості, доступності) і лінгвометодичних (взаємозв'язок пунктуації з синтаксисом, розвитком мовлення – усного і писемного) принципів навчання.

Формування пунктуаційних умінь і навичок потребує насамперед засвоєння правила, його розуміння, осмислення і правильного застосування на письмі. Виробленню пунктуаційної грамотності сприятиме типологія вправ і завдань, які будуть виконуватись системно, систематично та послідовно. На відміну від орфографічних помилок, пунктуаційні помилки не можна перевірити за словником, тому вчителеві так важливо відповідально підійти до вибору вправ і завдань. Наприклад, щоб учні навчилися правильно ставити розділові знаки в кінці речення, то вони повинні передусім зрозуміти зміст кожного речення, мету висловлення, прочитати, відтворити їх з відповідною інтонацією.

Під час вивчення звертання вчитель пропонує вправи, в яких звертання є в різних позиціях (на початку, в середині, в кінці) речення і відповідно потребують різних розділових знаків; вправи, в яких потрібно поставити іменники в кличному відмінку, скласти з ними речення, пояснити розділові знаки; скласти речення зі звертаннями на початку, в середині і в кінці речення; скласти діалог за серією малюнків, опорною схемою на певну комунікативну тему, використовуючи звертання і т. под.

Засвоєння теми «Розділові знаки в реченнях з однорідними членами» здійсниться в процесі виконання вправ і завдань, які спрямовані на формування умінь і навичок розставляти розділові знаки в реченнях з перелічувальною інтонацією. Пунктуаційні вправи здобувачі початкової освіти виконують спочатку усно, тоді завдання передбачають самостійне

написання і завершують завдання творчого комунікативного характеру. О. Гончарук пропонує виконання таких завдань: «1) читання тексту з реченнями з однорідними членами, використовуючи перелічувальну інтонацію; 2) виписування із тексту речення з однорідними членами, пояснення розставлення розділових знаків; 3) відшукування у запропонованому тексті речень з однорідними підметами, присудками чи другорядними членами; 4) складання речень з однорідними членами за змістом тексту; 5) продукування тексту (3-4 речення) за допомогою речень з однорідними членами, що з'єднуються сполучниками *і*, *й* чи без них; б) виконання за матеріалом текстів асоціативних вправ за допомогою електронних носіїв; 7) запис тексту з однорідними членами речення, вивченого напам'ять тощо» [14, с. 51].

У ході вивчення складного речення корисними є завдання на зразок довести, що речення є простим чи складним, підкреслити граматичну основу, пояснити вживання розділових знаків, або доповнити просте речення іншим простим реченням відповідно до теми, визначити граматичну основу, пояснити розділові знаки. Такі речення потребують спеціального інтонування, а також паузи, що на письмі відповідає певній пунктограмі. Якщо не навчити учнів звертати увагу на головні члени речення, то помилки в побудові складних речень будуть неминучі, а отже, і в постановці розділових знаків. Часто молодші школярі сплутують речення з однорідними членами зі складним реченням, щоб запобігти подібним помилкам, насамперед потрібно навчити учнів визначати граматичну основу, а потім ставити розділові знаки.

У кожному класі вчитель опрацьовує речення за метою висловлювання використовуючи традиційні та інноваційні методи і прийоми, зокрема: метод бесіди, спостереження над мовленнєвими явищами, метод вправ, прийоми аналізу і синтезу, зіставлення і порівняння. Успішному формуванню пунктуаційних умінь і навичок учнів початкової школи сприятиме розроблена типологія вправ і завдань, різних за змістом, формою виконання, спрямованих

на контроль і самоконтроль пунктуаційних знань, умінь і навичок молодших школярів.

Отже, формування пунктуаційних умінь і навичок учнів початкових класів вимагає поєднання синтаксису на основі тексту з використанням методу спостереження над мовними явищами, бесіди, методу вправ, прийомів аналізу і синтезу, зіставлення і порівняння та ін.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

2.1. Мета, завдання й етапи експериментально-дослідної роботи

Аналіз лінгвістичних, психологічних і методичних засад навчання пунктуації та результати констатувального зрізу дали змогу розробити експериментальну методику формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

В основу експериментального дослідження було покладено наукове припущення: рівень сформованості пунктуаційних умінь та навичок учнів підвищиться за умов:

- 1) усвідомлення молодшими школярами пунктуаційних правил і формування у них відповідних умінь та навичок;
- 2) поєднання системно-мовного і комунікативно-діяльнісного підходів до навчання пунктуаційного матеріалу, посилення практичної спрямованості вивчення правил;
- 3) упровадження типології пунктуаційних вправ і завдань, які б відповідали психологічним особливостям учнів початкової школи;
- 4) дотримання принципів систематичності та неперервності вироблення правописних умінь і навичок в учнів початкової школи.

Мета дослідження – створити ефективну методику формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи.

Мета формувального експерименту передбачала виконання таких завдань:

- 1) розвиток та формування в учнів знань, умінь і навичок із пунктуації;
- 2) визначення ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання пунктуації;

3) засвоєння учнями прийомів роботи над лінгвістичними казками, пунктуаційними таблицями, текстами, дидактичним матеріалом різних мовних рівнів;

4) вироблення свідомого ставлення молодших школярів до формування пунктуаційних умінь і навичок, необхідних у повсякденному житті, навчальній та майбутній професійній діяльності.

Дослідне навчання проводилося поетапно. Кількість етапів та їх часові межі визначалися з урахуванням засвоєння учнями пунктуаційних понять, ступеня оволодіння пунктуаційними вміннями і навичками.

На кожному етапі робота з формування пунктуаційної грамотності відрізнялася рівнем самостійності й творчості учнів початкової школи. З огляду на те, що знання пунктуаційних понять можна вважати інструментом в оволодінні молодшими школярами правописними вміннями і навичками, на першому етапі дослідного навчання головним було засвоєння пунктуаційних понять. Наступний етап передбачав формування пунктуаційних умінь та навичок молодших школярів. Третім етапом була перевірка рівня засвоєння учнями пунктуаційних понять та сформованості в них умінь і навичок застосовувати свої знання на практиці. Логічним завершенням кожного етапу дослідного навчання було тематичне тестування, контрольний зріз.

Мета роботи з формування правописних умінь і навичок учнів **на першому (пропедевтичному) етапі** полягала у засвоєнні молодшими школярами понять, необхідних для вироблення пунктуаційних умінь і навичок, та вмінні їх застосовувати відповідно до ситуації спілкування.

На цьому етапі молодші школярі ознайомлювалися з основними пунктуаційними поняттями. Значне місце відводилося сприйняттю та засвоєнню нового матеріалу, яке здійснювалося на основі прослуханих лінгвістичних казок, правильного засвоєння правописних правил. Робота з текстом стала базовим прийомом закріплення нового матеріалу. Використовувалися загадки, різні види диктантів, складалися речення за інтонаційними схемами, зіставлялися речення, пропонувалося ускладнене

списування, ігри «Коректор», «Справжній казкар». Особлива увага зверталася на систематичне використання усного та писемного правописного аналізу, що ґрунтується на знаннях і вміннях учнів із мови та сприяє зміцненню, вдосконаленню пунктуаційних умінь і навичок.

З метою кращого засвоєння учнями пунктуаційних понять на першому етапі використовувалися такі засоби навчання: таблиці, схеми, картки з диференційованими завданнями на виправлення помилок, роздавальні дидактичні матеріали, мультимедійні презентації. Зазначений етап завершувався повторенням вивченого пунктуаційного матеріалу.

На другому (діяльнісному) етапі мета експериментального навчання полягала в засвоєнні програмових правописних понять та поглибленні набутих знань, удосконаленні вмінь і навичок розпізнавати, обґрунтовувати пунктограми з подальшим їх аналізом. Цей етап був центральним та характеризувався послідовною і систематичною роботою вивчення молодшими школярами пунктуації.

На цьому етапі експерименту учні поглиблювали знання про історію виникнення розділових знаків (на основі лінгвістичних казок), їх використання у різних видах речень; удосконалювали вміння запам'ятовувати правила за допомогою таблиць, виконували пунктуаційний аналіз речень; вдосконалювали вміння й навички редагувати тексти, писати творчі роботи. Розпочата раніше робота над формуванням у молодших школярів правописних умінь та навичок на цьому етапі включала побудову власного монологічного висловлювання – міркування.

На діяльнісному етапі використовувалися картки для диференційованого й індивідуального виконання завдань, схеми, роздавальний дидактичний матеріал, картки для редагування тексту, виконання самостійних робіт, репродукції картин тощо. Завершувався етап повторенням вивченого пунктуаційного матеріалу.

Третій (контрольно-корекційний) етап передбачав перевірку та корекцію умінь і навичок використовувати пунктуаційні знання, уміння,

навички відповідно до створеної ситуації в усному та писемному мовленні. На цьому етапі основна увага приділялася складанню учнями текстів відповідно до певної (запрограмованої) ситуації і повторюваної теми, а також в подальшому їх редагування, корекція. Серед засобів навчання використовувалися різні види наочності. Завершувався етап повторенням, написанням контрольної роботи.

Відповідно до кожного розділу Типових освітніх програм з мовно-літературної освітньої галузі початкової школи окреслено шляхи вдосконалення змісту роботи з пунктуації, визначено пунктуаційні вміння й навички, що доповнюють попередні. Правописні поняття засвоювалися учнями не періодично (на конкретно визначених програмою уроках), а з поступовим поглибленням матеріалу, що відповідає психологічній теорії поетапного формування розумових дій:

- *перший етап* – робота над правилом;
- *другий етап* – застосування теоретичного матеріалу на практиці;
- *третій етап* – систематизація й закріплення вивченого пунктуаційного матеріалу;
- *четвертий етап* – повторення пунктуаційного матеріалу;
- *п'ятий етап* – контроль знань, умінь, навичок.

Такий зміст роботи над правописом зумовлений завданням – навчити учнів початкової школи самостійно використовувати правила з пунктуації на письмі та дотримуватися відповідної інтонації у процесі спілкування.

Аналіз психологічної та методичної літератури дозволяє стверджувати, що робота над формуванням правописних умінь і навичок учнів початкової школи повинна мати систематичний характер. Тому нами було розроблено методику ознайомлення учнів із теоретичним матеріалом, типологію вправ та завдань, спрямованих на формування пунктуаційних умінь і навичок учнів початкової школи. Головним орієнтиром для розроблення типології вправ і завдань було визначення рівня засвоєння учнями пунктуаційних понять, володіння ними пунктуаційними вміннями й навичками відповідно до ситуації

спілкування у процесі роботи над темою, особливостей усного й писемного мовлення, а також виявлення типових помилок і недоліків у письмових роботах молодших школярів. Такі вправи та завдання необхідно проводити систематично, у чітко визначеній послідовності, що зумовлено поступовим формуванням правописних умінь і навичок та відповідністю завданням експериментального навчання.

Усі пунктуаційні вправи і завдання розробленої нами типології за послідовністю виконання можна поділити на 3 групи: підготовчі, основні, узагальнювальні.

Мета першої групи вправ і завдань полягає у підготовці до сприйняття нового матеріалу. У другій групі основних вправ і завдань можна виділити такі, що спрямовані: а) на осмислення правописного матеріалу; б) його запам'ятовування; в) застосування знань у типових, стандартних ситуаціях. Третя група вправ і завдань містить завдання, що мають на меті перевірку сприйняття учнями правописного правила та внесення коректив у процес формування пунктуаційних умінь і навичок.

Отже, експериментально-дослідне навчання передбачало розроблення альтернативної методики формування пунктуаційних умінь і навичок учнів початкової школи, зокрема, визначення поетапного формування пунктуаційних умінь і навичок, укладання типології вправ і завдань, спрямованих на розвиток зазначених умінь та навичок; запобігання і корекція пунктуаційних помилок у письмових роботах молодших школярів.

2.2. Зміст та організація роботи над формуванням пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи

Експериментально-дослідна робота проводилась у Рудниківському ліцеї Колківської селищної ради Волинської області. Для проведення педагогічного експерименту способом типологічного відбору було визначено 4 експериментальних класи і стільки ж контрольних класів та 8 учителів початкових класів. У реалізації програми дослідного навчання брали участь

учителі першої та вищої категорії. Вони оволоділи запропонованою нами методикою формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів, здобули практичні навички використання її на уроках. На початку експерименту з учителями початкових класів проводилися бесіди та консультації, під час яких було визначено особливості стратегії експериментальної роботи.

Для проведення дослідного навчання було окреслено низку умов:

- під час поділу класів на експериментальні й контрольні добиралися учні з приблизно однаковим рівнем правописних знань, умінь і навичок;
- учні експериментальних класів проходили всі етапи експериментально-дослідного навчання за розробленою нами програмою;
- контрольні зрізи наприкінці кожного етапу навчання, а також проміжні зрізи після вивчення теми проводилися і в експериментальних, і в контрольних класах за одних умов, із дотриманням однакових критеріїв оцінювання;
- навчання в контрольних класах здійснювалося відповідно до сучасних вимог методики;
- навчання в експериментальних класах проводилося відповідно до вимог чинної програми із застосуванням методики експериментально-дослідного навчання;
- кількість уроків в учнів контрольних та експериментальних класів була однаковою.

Система роботи з формування пунктуаційних умінь і навичок була побудована таким чином: від засвоєння елементарних пунктуаційних понять до їх використання під час оперування правилом на практиці, від мовних спостережень до розвитку правописної вправності в умовах застосування активних форм комунікації.

Результати констатувального зрізу засвідчили, що початковий рівень пунктуаційних умінь і навичок учнів контрольних та експериментальних класів суттєво не відрізнявся.

Навчання пунктуації відбувалося поетапно, з урахуванням вікових особливостей учнів, з поступовим підвищенням вимог до молодших школярів під час виконання вправ та завдань.

Вивчення певної правописної теми теж здійснювалося поступово: на першому етапі основним було вивчення теоретичного матеріалу, робота над правилом, що передбачала переважно аналітичну діяльність учнів. Основні види робіт: аналіз лінгвістичних казок, розгляд таблиць, схем тощо.

Проілюструємо, як у 2 класі під час вивчення теми «Поняття про речення» можна подати лінгвістичну казку, мета якої – у зрозумілій та доступній формі пояснити молодшим школярам про розділові знаки у кінці речення.

Одного разу цариця Мова несподівано засумувала. Правила вона вправно і мудро у своєму царстві Речення. Слухалися її всі піддані: Слова правильно ставали на своє місце у реченні. Та цариця Мова була сумною, невеселою. Чого ж її не вистачало для щастя? Сумно було і в її володіннях. Усі речення, хоч і були правильно побудовані, залишалися одноманітними, вимовлялися без емоцій.

А все тому, що не було в її царстві розділових знаків. Ні спитати щось, ні покликати голосно, ні попрохати щиро!

Сумно блукала цариця Мова своїми володіннями і незчулася, як опинилася на лісовій галявині. Тут вона побачив вродливу дівчину, яка схилилася над струмком. На її голові красувалася дивна корона з якихось знаків. Знаки не сиділи на місці. Вони підскакували, жестикулювали.

– Хто ти? – запитала голосно цариця Мова і здивувалася, що її голос прозвучав із питальною інтонацією. І що це в тебе за знаки?

– Це мої слуги – розділові знаки, які тепер будуть нашими спільними друзями.

– Як це чудово! – вигукнула цариця Мова. Нарешті вона знайшла те, що так довго шукала. Взяла за руку дівчину і повела у своє царство, щоб більше не розлучатися. З того часу зажили мешканці царства весело й щасливо. Панували в їх володіннях і радість, і сміх, і питання, і здивування (З журн.).

Після прослуханої лінгвістичної казки проводилася бесіда про роль та значення розділових знаків.

Другим етапом роботи над формуванням у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок було закріплення теоретичного матеріалу, першине застосування правила на практиці. Основні види діяльності учнів: робота з таблицями та схемами, добір власних прикладів для ілюстрації правил, вирішення проблемних завдань на базі зв'язних текстів різних стилів, озвучування таблиць і схем, з якими учні працювали на попередньому етапі; вживання розділових знаків у текстах та їх коментування. Вивчення теоретичного матеріалу на уроках закріплення знань проводилося за допомогою таблиці: розглядалися схеми, приклади речень, після чого учні самостійно формулювали правило.

Найкращим засобом активізації розумової і мовленнєвої діяльності учнів під час вивчення пунктуації є робота над застосуванням правил у текстах, у яких подано новий матеріал або поглиблюється вже відомий; тексти, у яких представлена нова інформація, що є цікавою та доступною для учнів. Тексти першого типу є науковими і невеликими за обсягом. Так, у процесі вивчення теми «Однорідні члени речення» (4 клас) учні працювали над таким текстом для запам'ятовування:

Кома і крапка – найдавніші розділові знаки. Вони з'явилися у перших друкованих книгах шістнадцятого століття.

Кома – слово з латинської мови, мало значення: кую, б'ю, відсікаю, відрубую, відділяю (Г. Граник).

Тексти другого типу більші за обсягом, тому їх використовували для формування навичок розвитку зв'язного мовлення. Наводимо приклад науково-популярного тексту, який ми використовували на другому етапі експерименту у 4 класі на уроці ознайомлення з розділовими знаками у реченнях, різних за метою висловлювання та інтонацією.

Один письменник стверджував, що існує п'ятдесят способів сказати слово **так** і п'ятсот способів відповісти **ні**, а для того щоб написати ці слова є тільки один спосіб.

Чи можна погодитися з цим твердженням? Можливо, і так, але...

Справді, способів вимовляти слово, навіть найкоротше, існує велика кількість. Слово **ні**, яке ми промовляємо, може бути спокійним чи схвильованим, сердитим, радісним чи сумним. Ваш голос може при цьому звучати м'яко чи твердо. Але ці особливості не передаються, коли ми пишемо, у такому випадку існує тільки один спосіб – буквенний, який утворює слово.

Але... ось одне і теж слово, записане декілька разів: **Так. Так! Так? Так?! Так...Так, Так:.**

Промовте про себе ці слова, вслухайтесь в їх звучання. Навряд чи воно буде однакове.

Вам зрозуміло, що із крапкою – це спокійне **так**, яке може бути мужнім, рішучим. **Так** зі знаком питання – це так, яке передає питання, сумнів, незрозуміння чи прохання щось дозволити. **Так** зі знаком питання та оклику – сильне непорозуміння (у цьому випадку **Так?!** можна «трактувати» як **Невже?**), лише з окликом – сильне почуття (може бути радість чи гнів). Із трьома крапками – це невпевненість, розгубленість, роздуми, яких ще важко передати словами, сум, розчарування. Кома після **так** ніби свідчить: зараз буде сказано про те, що саме підтверджується цим **так**; двокрапка – сигнал того, що далі буде йти пояснення, чому сказано **так**.

Записані на папері слова можуть виражати далеко не все, що вміщує жива людська мова, яка передається інтонацією, темпом мови, жестами і мімікою. Однак, той, хто пише та читає, вживає не лише слова, але й додаткові засоби – розділові знаки. Вони допомагають повніше та точніше висловити зміст писемної мови.

Розділові знаки дають можливість сказати писемною мовою значно більше, ніж можна записати буквами. Вони допомагають висловити різне значення слів і почуття, які їх прикрашають (Г. Граник).

Методика роботи з таким текстом була багатогранною, це дало змогу розвивати в учнів пунктуаційні вміння, працювати над різними видами мовленнєвої діяльності. Основні прийоми опрацювання інформації, вміщеної у тексті: сприйняття тексту на слух із подальшим стислим його переказом; слухання тексту, а потім бесіда чи виконання тестових завдань; читання тексту, виписування ключових слів і формулювання головної думки; мовчазне читання, складання плану, переказування.

Інший текст ми використовували для лінгвістичного експерименту з метою поглиблення знань учнів із розділу «Речення» у 4 класі. На дошці – „.”, „?», „!»”. Ми пропонували молодшим школярам скласти речення з цими розділовими знаками й висловити переданий у них емоційний стан. Потім подавався текст:

Знаки, як і слова, говорять, і ми їх читаємо разом зі словами. А іноді... навіть замість слів.

Відомий факт такого «безсловесного» листування. Французький письменник Віктор Гюго, закінчивши роман «Знедолені», відіслав видавцю рукопис книги, до якого він додав лист, де не було жодного слова, а лише знак: “?”. Видавець теж відповів листом без слів: “!»”.

Наскільки велике смислове й емоційне наповнення цих надто коротких листів! Лист Віктора Гюго містить і неспокійні запитання (Ну як? Чи сподобалось? Чи можна буде це видати?), і тонкий гумор, що дозволяє письменнику з гідністю переносити неспокійний стан очікування. Відповідь видавця може мати приблизно таке змістовне вираження: «Прекрасно! Чудово! Це найкращий рукопис, який я коли-небудь тримав у руках! Я його негайно видам!».

Ці листи, які були написані Віктором Гюго і його видавцем, виявилися вдалими тому, що обидва учасники листування вміли не лише вживати, але й «читати» розділові знаки (Г. Гранік).

Крім текстів, у роботі використовувалися окремі речення, переважно прислів'я, приказки, афоризми. Ми намагалися навчити молодших школярів

виробляти вміння передбачати та запам'ятовувати слова, словосполучення, речення. Матеріал для спостережень добирався з урахуванням вікових особливостей учнів, їхнього рівня знань та вмінь.

На третьому етапі реалізації нашої методики відбувалося формування в учнів умінь застосовувати знання на практиці. Основними видами робіт були навчальні диктанти різних видів, лінгвістичні ігри, робота з сигнальними картками, диференційовані завдання на картках тощо.

Наприклад, у 4 класі під час повторення розділу «Речення» учням потрібно було записати розділові знаки цифрами: 1 – кома, 2 – тире, 3 – крапка:

*Друга шукай, а знайдеш – тримай. Сійте вчасно – матимете рясно.
Будь швидким не на обіцянку, а на виконання (Народна творчість).*

Відповіді: (123), (23), (113), (13).

Мета зазначених диктантів – виразність «читання» розділових знаків; розвиток мовленнєвого слуху, навичок вживання розділових знаків у процесі письма; проведення цілеспрямованої роботи над осмисленням, запам'ятовуванням пунктуаційного матеріалу і застосуванням його під час виконання пунктуаційних вправ (диктантів).

Четвертий етап у системі роботи над формуванням в учнів пунктуаційних умінь і навичок був продуктивно-творчий, тобто вироблення вмінь застосовувати вивчений пунктуаційний матеріал у змінених умовах, розставляти розділові знаки у нестандартних ситуаціях, пошукова робота. Вправи та завдання, які ми використовували на цьому етапі уроку, мали переважно конструктивно-творчий характер: учні складали речення за схемами та комунікативним завданням, скорочували, розширювали, перебудовували тексти, писали творчі диктанти, редагували та виправляли тексти, розв'язували ситуативно-комунікативні завдання.

Використовувались інноваційні методи роботи. Це дало змогу сформувати в учнів сталі навички правильного вживання розділових знаків у власних письмових висловлюваннях.

З метою формування вмінь правильно вживати розділові знаки у власних висловлюваннях використовувалися творчі та ситуативно-комунікативні вправи та завдання, наприклад: **Версифікація**. Позмагайтеся з поетом. У вас на картках записано перший рядок поезії та останнє слово кожного наступного рядка. Складіть вірш (по двох), правильно розставляючи розділові знаки:

*Все на світі хочу знати,
роблю:
читати
люблю.*

Порівняйте свій варіант вірша з оригіналом автора:

*Все на світі хочу знати,
 Й ось для цього що роблю:
 Я люблю книжки читати
 Про усе, що так люблю.*

Н. Гуменюк «Книга – наймудріший друг»

Завершальний етап нашої системи роботи – контрольний. Ефективним видом роботи виявилися тестові завдання, які дозволили перевірити рівень знань учнів та сформованість у них основних правописних умінь і навичок. Тестові завдання виконувалися письмово або в усній формі з використанням сигнальних карток.

Контрольно-корекційний характер мали і термінологічні міні-диктанти (прямі й обернені). Наприклад:

Дати власне визначення розділовим знакам:

1. Кінця речення:

а) крапка (.) – розділовий знак, що ставиться в кінці розповідного або спонукального речення, якщо воно вимовлено без окличної інтонації;

б) знак оклику (!) – розділовий знак, що ставиться в кінці окличного речення; він вказує на експресивність висловлювання;

в) знак питання (?) – розділовий знак, що ставиться в кінці питального речення; він вказує на те, що речення містить у собі запитання.

Отже, роботу з формування у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок створено відповідно до мети й завдань кожного з етапів експериментально-дослідної програми. Ця робота передбачає використання інноваційних методів, роботу над правилами, використання різних видів вправ і завдань. Вправи, які використовуються на всіх етапах навчання, мають комплексний характер. Вправи – різноманітні: за формою словесного вираження думки (письмові, усні). За характером розумової діяльності: аналітичні, аналітико-синтетичні, синтетичні. За дидактичною метою виконання: навчальні, контрольні. Вправи застосовувались за принципом наростаючої складності, що сприяє підвищенню активності й самостійності учнів.

Формування в учнів пунктуаційних умінь і навичок відбувалося поетапно. До роботи на кожному етапі входило вивчення теоретичного матеріалу та його закріплення, застосування знань у стандартних ситуаціях, формування вмінь використовувати правописний матеріал у змінених, нестандартних умовах, власних висловлюваннях; контроль і корекція знань, умінь та навичок.

В експериментальних класах навчання органічно поєднувало традиційний системно-мовний підхід із комунікативно-діяльнісним, проблемним, текстотворчим. Основна увага приділялася роботі з текстом, його аналізу, виконанню комплексних лінгвістичних, мовленнєвих, ситуативно-творчих та комунікативних завдань, що сприяло формуванню у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок.

2.3. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи

Ефективність методики формування в учнів початкових класів пунктуаційних умінь і навичок перевірено за допомогою педагогічного експерименту, який сприяв апробації запропонованої нами роботи з пунктуації. Експеримент дав можливість змодельовати та проаналізувати процес становлення у молодших школярів сталих правописних умінь і навичок

з урахуванням принципів пунктуації, реалізації комунікативно-діяльнісного, підходу.

На всіх етапах дослідної роботи проводилися діагностувальні зрізи. Після перевірки учнівських робіт ми одержали інформацію про фактичні знання молодших школярів і пересвідчилися у продуктивному формуванні в них пунктуаційних умінь та навичок.

Мета поточних зрізів полягала в тому, щоб простежити динаміку формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів 2-4 класів, виявити, які корективи потрібно внести у подальше навчання пунктуації.

Мета контрольних зрізів полягала у з'ясуванні ефективності пропонованої роботи, визначенні глибини та міцності пунктуаційних знань, рівня сформованості в учнів пунктуаційних умінь та навичок.

Зрізові роботи проводилися в експериментальних і контрольних класах. Результати навчання за експериментально-дослідною методикою в експериментальних класах порівнювалися з результатами традиційного навчання у контрольних. Відповідно до завдань формувального експерименту було складено графік проведення поточних і контрольних зрізових робіт. Для виявлення ефективності пропонованої методики навчання пунктуації необхідно було визначити критерії оцінювання знань, умінь і навичок. Рівні сформованості пунктуаційних умінь та навичок учнів визначали як «високий», «достатній», «середній», «початковий». Критерії оцінювання рівня пунктуаційних знань, умінь і навичок учнів початкової школи в контрольних та експериментальних класах були однаковими, складність завдань – рівнозначною.

Під час поточного контролю учні виконували різнорівневі тести. Завдання для зрізу мали трирівневий характер: мета тестів – виявити рівень умінь розпізнавати вивчені конструкції речень; II завдання – перевірити рівень міцності в учнів пунктуаційних умінь; III блок – перевірити сформованість у молодших школярів конструктивних та творчих умінь. Кількісний аналіз результатів контрольного зрізу учнів 2 класу представлено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати виконання тестових завдань

Уміння та навички	Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
	%	%	%	%	%	%	%	%
Складати речення за схемою	3	8	19	31	41	38	37	23
Розпізнавати види речень за метою висловлювання	9	18	26	36	44	37	21	9
Визначати та розставляти розділові знаки у синтаксичних конструкціях	22	31	29	45	40	18	9	6
Обґрунтовувати вживання розділових знаків у пропонованих текстах	2	20	5	32	51	40	42	8

Як видно з таблиці, учні контрольних і експериментальних класів виявили різні результати на всіх рівнях засвоєння пунктуаційного матеріалу. Молодші школярі контрольних класів здебільшого мають середній і початковий рівень відповідних умінь та навичок, експериментальних – достатній та середній. Було виявлено найнижчий рівень сформованості вмінь складати речення за схемою, обґрунтовувати вжиті розділові знаки у пропонованих текстах. Це спонукало нас активізувати роботу з пунктуації, урізноманітнити вправи і завдання.

На підсумковому етапі контрольного зрізу були написані диктанти, так як диктант є найефективнішим видом роботи для перевірки правописної грамотності учнів. Подаємо тексти диктантів:

2 клас

Ми живемо в чудовій європейській країні – Україні. Столиця України – Київ. Це місто стоїть на річці Дніпро. Центральна вулиця Києва – Хрещатик. Київ

гостинно зустрічає туристів із різних країн. Ми – майбутнє України. Шануймо нашу Батьківщину! Пишаймося нею!

35 слів

З журналу

3 клас

Шевченкова верба

Колись давним-давно Тарас Шевченко, якого цар заслав у солдати, посадив у казахському степу вербову гілочку. Вона, на диво, прийнялася серед спеки й пісків і розрослася у крислату вербу. Подорожували в тих краях люди з України, узяли пагінець з Тарасового дерева, привезли до Львова, посадили над озерцем у Стрийському парку. Тепер шумить гіллям на рідній землі вербичка Шевченка.

59 слів

За Я. Гояном

4 клас

Феодосій Печерський

Ім'я монаха Феодосія Печерського вже за його життя було широко визнане в усій Київській Русі. Він вирізнявся своєю добротою і справедливістю. При ньому було розпочато будівництво славетного в майбутньому Києво-Печерського монастиря. Феодосій Печерський з усіх сил намагався погамувати княжі чвари й міжусобиці, дбав про єдність землі української, дбав і про державу, і про людину в ній. Завдяки таким людям монастирі були тими оазисами, де розквітали наука, культура, мистецтво, література.

70 слів

З книги «Дванадцять місяців»

Результати диктантів узагальнено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати виконання диктантів

Клас	Кількість учнів		Рівні сформованості пунктуаційних навичок у написаних диктантах у %							
			Високий		Достатній		Середній		Початковий	
	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК	КК	ЕК
2	28	30	7	8	29	30	38	55	26	17
3	29	29	7	10	25	29	43	43	25	18

4	27	30	6	11	22	29	48	45	24	15
---	----	----	---	----	----	----	----	----	----	----

Учнівські роботи (переважно диктанти та твори) аналізувалися нами і з метою виявлення характеру пунктуаційних помилок. Кількісний аналіз результатів написаних робіт представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Аналіз помилок

№	Характер помилок	Класи	
		КК, %	ЕК, %
1	Пропущений необхідний розділовий знак	42	35
2	Вжито зайвий розділовий знак	28	22
3	Поставлено один розділовий знак замість іншого	27	29
4	Відсутність пунктуаційних помилок	3	14

Як бачимо із таблиці, відсоток неправильних відповідей вищий у контрольних класах порівняно з експериментальними в середньому на 5,3 %. Потрібно зауважити, що в диктантах кількість пунктуаційних помилок в експериментальних і контрольних класах становила відповідно 6,2 % та 7,8 %, у творчих роботах різниця помітніша (відповідно 5,1 % і 6,9 %). Середня кількість помилок в ЕК – 5,65 %, в КК – 7,35 %. Цифри засвідчують ефективність запропонованої типології пунктуаційних вправ і завдань для учнів початкових класів.

У результаті експериментального дослідження було з'ясовано, що учні експериментальних класів краще визначають та ставлять розділові знаки у синтаксичних конструкціях, вправніше складають речення за схемою, відповідно до інтонації вживають розділові знаки у текстах, розпізнають види речень за метою висловлювання, обґрунтовують вжиті розділові знаки. Після першого етапу експерименту ми прийшли до

висновку, що розвиткові пунктуаційних умінь сприяє цілеспрямована й систематична робота, яка полягає у використанні завдань із цікавої граматики, лінгвістичних казок, що впливає на підвищення в учнів інтересу до правописного матеріалу.

Середній бал в експериментальних класах вищий, ніж у контрольних, на 1,20 (7,48 і 6,21). Виразивши відношення здобутих результатів коефіцієнтом K_y (успішності), одержимо:

$$K_y = \frac{A_e}{A_k} = \frac{7.48}{6.21} = 1.20,$$

де A_e – середньоарифметичний бал в експериментальних класах, A_k – в контрольних класах.

Варто зауважити, що в контрольних класах помітний спад коефіцієнта успішності (2 клас – 6,59, 3 клас – 6,43, 4 клас – 5,97), тоді як в експериментальних класах відбувається його зростання: наприклад, у 2 класі – 6,58, у 4 – 7,73. Це свідчить про ефективність розробленої нами методики формування пунктуаційної грамотності учнів початкової школи.

Нижче, у таблиці 2.6, відображено зведені результати порівняльного аналізу зрізових робіт учнів 4 експериментальних і контрольних класів до і після експериментально-дослідного навчання:

Таблиця 2.6

Порівняльний аналіз результатів виконання контрольного зрізу

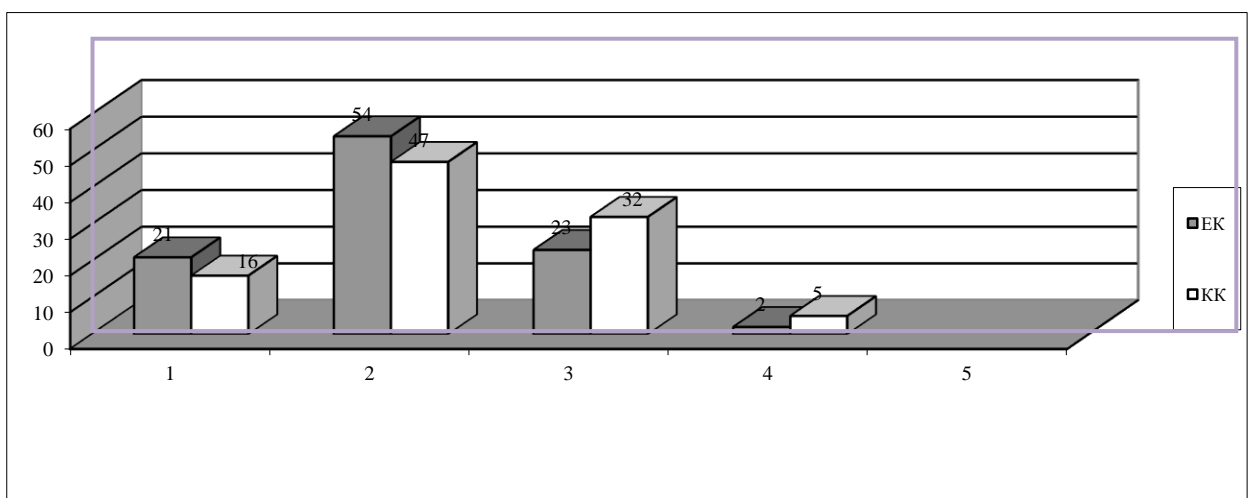
Класи	Зріз	Рівень сформованості правописних умінь і навичок, %			
		Високий	Достатній	Середній	Початковий
ЕК	до експериментально-дослідного навчання	3	37	39	21
	після експериментально-дослідного навчання	21	54	23	2
КК	до експериментально-дослідного навчання з	2	37	40	22

	після експериментально- дослідного навчання	16	47	32	5
--	---	----	----	----	---

За результатами таблиці можемо стверджувати, що в учнів експериментальних класів відчутно зріс рівень пунктуаційних умінь і навичок. Якщо підсумувати загальний показник, то високий рівень сформованості пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи становить 21 % (на констатувальному етапі було 3 %), достатній – 54 % (було 37 %), середній – 23 % школярів (до експерименту – 39 %), початковий – 2 % (було 21 %). В учнів контрольної групи спостерігалися менші зміни: високий рівень сформованості пунктуаційних умінь і навичок зафіксований у 16 % молодших школярів (на констатувальному етапі – 2 %), достатнього рівня досягли 47 % учнів (було 37 %), середнього – 32 % молодших школярів (було 40 %), початковий рівень сформованості пунктуаційних умінь і навичок виявили 5 % учнів (на констатувальному етапі було 22 %).

Порівняльну характеристику рівнів сформованості пунктуаційних умінь і навичок в учнів представлено у діаграмі (експериментальні класи позначено темним кольором, контрольні – світлим). Цифри подано на кінець експериментально-дослідного навчання.

Діаграма 1



Рівні: 1 – високий, 2 – достатній, 3 – середній, 4 – початковий.

Як видно з діаграми, учні експериментальних класів мають вищий рівень сформованості пунктуаційних умінь і навичок, ніж молодші школярі контрольних. Виразивши відношення здобутих результатів експериментальних та контрольних класів коефіцієнтом K_u (успішності), одержимо:

$$K_u = A_v + A_d = 12\%,$$

де A_v – середньоарифметичний бал високого рівня (5 %), A_d – середньоарифметичний бал достатнього рівня (7 %) в експериментальних та контрольних класах. Це свідчить про доцільність та ефективність розробленої нами методики формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

Таким чином, аналіз одержаних результатів педагогічного експерименту свідчить про доцільність застосування розробленої системи навчання пунктуації в 2-4 класах закладів загальної середньої освіти. Необхідною умовою формування пунктуаційних умінь і навичок є дотримання етапів навчальної діяльності, що передбачають свідоме засвоєння правил, визначення пунктограм за властивими їм ознаками, послідовне виконання пунктуаційних операцій, зумовлених вибором нормативних написань, комплексне використання різновидової навчальної роботи, спрямованої на практичне застосування правописних знань у різних ситуаціях писемного мовлення.

Запропонована методика роботи дозволяє стверджувати: успішне формування пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів можливе, якщо в учнів міцна база теоретичних знань, на уроках оптимально поєднуються системно-мовний, комунікативно-діяльнісний, текстоцентричний підходи до вивчення пунктуаційного матеріалу, застосовуються інформаційні технології та інноваційні методи і прийоми навчання.

Педагогічний експеримент засвідчив віднайдений резерв підвищення рівня пунктуаційної грамотності молодших школярів. Розроблена методика

здатна істотно поліпшити правописну вправність учнів, якщо навчання їх здійснювати на основі цілеспрямованої реалізації принципу вивчення пунктуації на текстовій основі шляхом структурування цілісного процесу навчання правопису української мови в початкових класах Нової української школи.

ВИСНОВКИ

У період реформування мовної освіти з позиції комунікативно-діяльнісного підходу проблема правописної грамотності як показника мовної і мовленнєвої культури нації є особливо актуальною. У наш час особливого значення набуває питання писемної вправності молодших школярів як передумови для формування всебічно розвиненої і соціально активної особистості.

Український правопис формувався протягом багатьох століть, тому зазнав численних уточнень і коректив. У нову редакцію правопису внесено низку суттєвих змін, зумовлених розвитком та вдосконаленням української мови.

Навчання пунктуації у початковій школі не можливе без опори на системний зв'язок та взаємодію трьох основних принципів пунктуації: смислового, структурного, інтонаційного. Структурний (синтаксичний) принцип дає можливість з'ясувати місце розділового знака, а смисловий та інтонаційний дозволяють вибрати потрібний знак для правильного пунктуаційного оформлення висловлювання на письмі.

Науково-теоретичним підґрунтям дослідження стали лінгвістичні, психологічні, дидактичні положення, які відображають специфіку пунктуації та особливості її вивчення у початковій школі. На теоретичному етапі дослідження доведено ефективність застосування лінгвістичних засад пунктуації, її основних положень, принципів, суті і функцій розділових знаків, психологічних основ, які забезпечують тісний взаємозв'язок мови та мовлення, вікових та індивідуальних особливостей учнів під час вивчення пунктуації, етапів засвоєння пунктуаційного матеріалу і вміння використовувати пунктуаційні правила у різних ситуаціях писемного мовлення; дидактичних особливостей навчання пунктуації в початковій школі з метою створення типології вправ і завдань формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти; дібраних методів і прийомів, які підпорядковані науково обґрунтованим методичним закономірностям та

принципам, спрямованим на засвоєння і закріплення теоретичного матеріалу, поетапного формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкових класів Нової української школи.

Аналіз психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури переконав, що врахування вікових, психологічних особливостей учнів, їх пізнавальних можливостей, мовних здібностей у вивченні пунктуації забезпечують ефективність роботи над формуванням в учнів пунктуаційних умінь і навичок. Спостереження за процесом формування пунктуаційних умінь і навичок учнів підтвердили необхідність дотримання принципів системності та неперервності у навчанні пунктуації на уроках вивчення української мови в початковій школі.

У чинних та альтернативних підручниках, методичних посібниках наявні вправи для формування у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок, проте вони дещо однотипні. У ході дослідження виявлено необхідність збільшення кількості вправ та завдань, спрямованих на формування в учнів пунктуаційних умінь і навичок на текстовій основі.

Констатувальний зріз засвідчив недостатній рівень сформованості у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок та підтвердив необхідність створення типології вправ і завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти.

У ході експериментального дослідження нами було розроблено типологію пунктуаційних вправ і завдань, яка спирається на загальнодидактичні і специфічні принципи навчання мови, психолого-дидактичні умови поетапного формування у молодших школярів пунктуаційних умінь і навичок, новітні підходи до навчання української мови. Впровадження запропонованої нами типології вправ і завдань забезпечує свідому, активну, самостійну діяльність учнів і враховує умови використання різних видів вправ: за формою словесного вираження думки; за структурними елементами уроку чи етапами вивчення теми; за змістом мовного матеріалу; за характером розумової діяльності; за дидактичною метою. Упродовж

дослідження було доведено необхідність поетапної роботи над формуванням пунктуаційних умінь і навичок у молодших школярів (усвідомлення правила, відтворення його в пам'яті, використання теорії на практиці).

Результати дослідного навчання засвідчили, що виокремлені етапи експериментального навчання та часові межі кожного з них відповідають чинним програмам з української мови, віковим і психологічним особливостям учнів початкової школи.

Порівняно з контрольними класами рівень пунктуаційних умінь і навичок в учнів експериментальних класів підвищився. Дослідне навчання засвідчило: пунктуаційні знання, вміння і навички у молодших школярів експериментальних класів вищі, ніж в учнів контрольних класів на 12 %, що є доказом ефективності запропонованої нами методики формування пунктуаційних умінь і навичок у початковій школі.

Отже, експеримент довів, що мету дослідження досягнуто, оскільки процес навчання пунктуації став ефективним завдяки систематичному і послідовному засвоєнню учнями пунктуаційних знань, формуванню відповідних умінь і навичок, цілеспрямованому виконанню вправ і завдань із пунктуації, використанню методів та прийомів, які відповідають загальнодидактичним і лінгвометодичним принципам навчання української мови.

Дослідне навчання засвідчило, що запропонована нами методика цілком доступна для учнів 2-4 класів закладів загальної середньої освіти і сприяє поглибленню знань, піднесенню грамотності молодших школярів, активно розвиває їхнє зв'язне мовлення.

Проведене дослідження не претендує на всебічний розгляд питання пунктуаційної вправності і не охоплює всіх проблем вироблення правописної грамотності учнів початкової школи. До подальших напрямів дослідження вважаємо за доцільне віднести розроблення методики навчання пунктуації у взаємозв'язку з синтаксисом в контексті реалізації вимог Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О., Тищенко О. Українська мова : правопис у таблицях, тестові завдання. Київ : Книголав, 2017. 176 с.
2. Бардаш М. В. Навчання орфографії у восьмирічній школі : посібник для вчителів української мови 5-8 класів та студентів філологічних факультетів педінститутів. Київ : Рад. школа, 1966. 134 с.
3. Басараб М. Педагогічна енциклопедія Закарпаття. Ужгород : Карпати, 2021. 512 с.
4. Бацевич Ф. С. Словник термінів лінгвокультурної комунікації. Київ : Довіра, 2007. 205 с.
5. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів : автореф. дис. канд. філол. наук. Київ, 2003. 20 с.
6. Баєв Б. Ф. Навчальна активність школяра. Київ : Знання, 1974. С. 5 – 47.
7. Булаховський Л. А. Українська пунктуація. Київ-Львів: Державне учбовопедагогічне видавництво «Радянська школа», 1947. 72 с.
8. Бурячок А. Що змінилося в українському правописі? Київ : Наукова думка, 1994. 47 с.
9. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і доп.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
10. Вітюк В. Структурування правописного матеріалу української мови сучасними графічними організаторами. Закарпатські філологічні студії. Випуск 13. Том 1. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2020. № 13. С. 28–33.
11. Волкова Н. П. Педагогіка. Київ : Академія, 2003. С. 239.
12. Гончаренко Семен. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
13. Гончарук О. Принципи навчання пунктуації на уроках української мови в початковій школі. URL:

https://prlingv.at.ua/publ/statti_2015/olena_goncharuk_principi_navchannja_punkt_uaciji_na_urokakh_ukrajinskoji_movi_v_pochatkovij_shkoli/3-1-0-34. (дата звернення 03.05.2024).

14. Гончарук О.М. Формування пунктуаційних умінь і навичок школярів початкових класів на текстовій основі. URL: http://irbisnbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe (дата звернення 03.05.2024).

15. Городенська К. Г. Українське слово у вимірах сьогодення. 2-ге вид., допов. Київ : КММ, 2019. 208 с.

16. Громик Ю. В. Український правопис : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Кондор», 2018. 166 с.

17. Данильчук Д. В. Український правопис : роздоріжжя і дороговкази. Київ : Либідь, 2013. 224 с.

18. Державний стандарт початкової освіти. Учитель початкової школи. 2018. №4. С. 40–42.

19. Дудик П. С., Литовченко В. М. Сучасна українська мова. Завдання і вправи. Київ : ВЦ «Академія», 2007. 264 с.

20. Загаровська І., Котик Т. Сучасний стан пунктуаційних умінь та 80 навичок школярів 3-4 класів. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/sagar>. (дата звернення 13.03.2024).

21. Загнітко А.П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис. Донецьк : ДонНУ, 2001. 662 с.

22. Караман С. О., Караман О. В., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова : навч. посібник для студентів вищ. навч. закл. /за ред. С. О. Карамана. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с.

23. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення 23.03.2024).

24. Котик Т. М. Методика ознайомлення молодших школярів з основами мовної теорії: Опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2014. 72 с.

25. Методика викладання української мови в школі. / За ред. С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського. Київ : Рад. школа, 1962. 372 с.
26. Методика викладання української мови в середній школі : навчальний посібник. / [І. С. Олійник, В. К. Іваненко, Л. П. Рожило, О. С. Скорик]; за ред. І. С. Олійника. [2-ге вид.]. Київ : Вища школа, 1989. 437 с.
27. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
28. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентилюк, С. О. Карамана, О. В. Карамана та ін. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
29. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Київ, 2003. 615 с.
30. Німчук В. В. Граматика М. Смотрицького – перлина давнього мовознавства. URL: <http://litopys.org.ua/smotrgram/sm01.htm> (дата звернення 29.04.2024).
31. Німчук В. В. Систематичний підручник церковнослов'янської мови «Граматика словенска» Л. Зизанія. <http://litopys.org.ua/zyzgram/zy01.htm> (дата звернення 29.04.2024).
32. Німчук В. В. Історія українського правопису : XVI–XX ст. Київ : Наукова думка, 2004. 569 с.
33. Огієнко І. Нариси з історії української мови: система українського правопису; поп.-наук. курс з істор. освітленням. Вид. 2-ге. Вінніпег : Накладом т-ва «Волинь», 1990. 216 с.
34. Олійник І.С. Засвоєння синтаксису та пунктуації. Початкова школа. 2006. №1. С. 22-23.
35. Омельчук С., Блажко М. Правописний практикум з української мови. Київ : Грамота, 2020. 224 с.
36. Онищук В. О. Типи, структура і методика уроку в школі. Київ : Рад. школа, 1973. С. 80–92.

37. Палихата Е.Я. Підготовка школярів початкових класів до вивчення розділових знаків у діалогічних текстах і репліках. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/297/pdf>. (дата звернення 03.03.2024).

38. Палихата Е.Я. Формування пунктуаційних умінь і навичок школярів початкових класів. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/186>. (дата звернення 03.03.2024).

39. Пешак М. М. Формальні ознаки членування тексту грамот. Стиль ділових документів XIV ст. Київ : Наукова думка, 1979. С. 65–79.

40. Плющ М. Я., Бевзенко С. П., Грипас Н. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 1994. 413 с.

41. Пономарів О. Д., Різун В. В., Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова. Київ : Либідь, 2001. 400 с.

42. Понамарьова К.І. Українська мова та читання: Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Частина 1. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

43. Савченко І. Історичний шлях української пунктуаційної системи. Мовознавчий вісник : збірник наукових праць. Випуск 12–13. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького. Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2011. С. 284–291

44. Складні питання сучасного українського правопису / Горпинич В. О., Грищенко А. П., Єрмоленко С. Я., Масенко Л. Т., Русанівський В. М. Київ : Наукова думка, 1980. 223 с.

45. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.

46. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 4 т. Київ : Рад. школа, 1977. Т.4. 484 с.

47. Сучасна українська літературна мова : Підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; За ред. М. Я. Плющ. 7-те вид., стер. Київ : Вища школа, 2009. 430 с.

48. Сучасна українська літературна мова : Підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін.; за ред. А. П. Грищенка. 3-тє вид., допов. Київ : Вища школа, 2002. 439 с.
49. Сучасна українська літературна мова. Фонетика / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1968. 435 с.
50. Сучасна українська мова : Підручник / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін.; за ред. О. Д. Пономарева. 3-є вид., перероб. Київ : Либідь, 2005. 488 с.
51. Терлак З. Пунктуаційний словник-довідник. Львів : Апріорі, 2019. 396 с.
52. Типові освітні програми Нової української школи для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ : «Світоч», 2019. 336 с.
53. Тоцька Н. І. Сучасна українська літературна мова. Фонетика, орфоепія, графіка, орфографія. Київ : Вища школа, 1981. 183 с.
54. Тренажер із правопису української мови : веб-сайт. URL: <https://webpen.com.ua/>. (дата звернення 03.12.2024).
55. Шевченко Л. Ю. Сучасна українська мова : довідник / [Л. Ю. Шевченко, В. В. Різун, Ю. В. Лисенко]; за ред. О. Д. Пономаріва. К : Либідь, 1993. С. 18.
56. Шкуратяна Н. Г., Шевчук С. В. Сучасна українська літературна мова : Модульний курс : Навч. посібник. Київ : Вища школа, 2007. 823 с.
57. Український правопис. Харків : Держвидав України, 1928. 103 с.
58. Український правопис. Харків–Київ : Радянська школа, 1933. 95 с.
59. Український правопис. Київ : Укр. держ. в-во, 1946. 179 с.
60. Український правопис. Київ : В-во АН УРСР, 1960. 272 с.
61. Український правопис. Київ : Наукова думка, 1990. 239 с.
62. Український правопис. Київ : Наукова думка, 1993. 240 с.
63. Український правопис. Київ : Наукова думка, 2000. 240 с.
64. Український правопис. стер. вид. Київ : Наукова думка, 2000. 240 с.

65. Український правопис (2019). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalnaserednya-osvita/navchalni-programi/ukrayinskij-pravopis-2019> (дата звернення 03.03.2024).
66. Уляницька К. Формування пунктуаційних умінь і навичок у здобувачів початкової освіти. *Педагогічний поступ*: збірник матеріалів IV Всеукраїнського круглого столу з міжнародною участю (Луцьк, 25 жовтня 2024 р.) / За заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2024. С. 82–85.
67. Ушинський К. Д. Рідне слово. Твори в 6 томах. ; Т. 1. Київ : Рад. школа, 1954. С. 101–149.
68. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Академія. 2002. 515 с.
69. Хом'як І.М. Лінгвістичні змагання. Синтаксис. Нова педагогічна думка. 1997. №2. С. 24-25.
70. Хорошковська О. Формування графіко-пунктуаційних навичок і навичок. Початкова школа. 2001. №2. С. 16-18.
71. Шпак В. П. Робота над синтаксичними конструкціями в початкових класах. Початкова школа. 1997. №6. С. 20-21.
72. Яворська С. Система роботи над виробленням пунктуаційних умінь в учнів початкових класів. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30303/3/S_Yavorska_VMU_1_2016_IF.pdf (дата звернення 03.03.2024).

8. Визначте труднощі у виробленні в учнів пунктуаційних умінь і навичок:

- незнання правил;
- невміння застосовувати правила на практиці;
- нерозвиненість фонематичного, ритмомелодійного слуху;
- відсутність чуття мови;
- незнання функцій розділових знаків;

Ваш варіант: _____.

9. Чи потрібна спеціальна методика для формування пунктуаційних умінь і навичок в учнів початкової школи:

- так;
- ні.