

Научная статья

<https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-144-155>

УДК 372.881.161.1

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания

О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ СИНТАКСИЧЕСКИХ УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ОДНОСОСТАВНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ» В 8 КЛАССЕ

Ю. В. Афонина

Школа № 44 г. Рязани

Аннотация. В статье представлены результаты констатирующего эксперимента, проведенного в 2022–2023 гг. среди 386 учащихся 8-х классов четырех общеобразовательных учреждений г. Рязани с целью выявления уровня сформированности синтаксических умений по теме «Односоставные предложения». Анализ диагностических работ показал, что, несмотря на формальное усвоение классификации, учащиеся испытывают значительные трудности в функциональном применении односоставных конструкций: они редко используют их в собственной речи, смешивают типы (особенно безличные и неопределенно-личные), не различают их в контексте и не осознают стилистического потенциала. Установлено, что школьники склонны воспринимать односоставные предложения как «неполные» или «неправильные», отдавая предпочтение двусоставным структурам, что указывает на доминирование формально-грамматического подхода в обучении. Выявлены когнитивные и методические причины затруднений: устойчивый стереотип «в каждом предложении должно быть подлежащее и сказуемое», недостаточное развитие языкового мышления, игнорирование коммуникативно-стилистической функции конструкций в учебных заданиях. Исходя из полученных данных обоснована необходимость перехода к когнитивно-коммуникативному подходу, ориентированному на развитие речевой компетентности через работу с текстом, синтаксической синонимией и творческими речевыми задачами.

Ключевые слова: односоставные предложения, синтаксические умения, когнитивно-коммуникативный подход, диагностика, речевая компетентность

© Афонина Ю. В., 2026



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Для цитирования: Афонина Ю. В. О современном состоянии синтаксических умений учащихся при изучении темы «Односоставные предложения» в 8 классе // Наука и школа. 2026. № 3. С. 144–155. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-144-155>.

ON THE CURRENT STATE OF STUDENTS' SYNTACTIC SKILLS IN STUDYING THE TOPIC "ONE-MEMBER SENTENCES" IN GRADE 8

Yu. V. Afonina

School No. 44, Ryazan

Abstract. *The article presents the results of the diagnostic (baseline) experiment conducted in 2022–2023 among 386 eighth-grade students from four general education schools in Ryazan, aimed at assessing the level of syntactic competence in the topic "One-member sentences." The diagnostic assignments analysis revealed that, despite formal mastery of classification, students experience significant difficulties in the functional use of one-member constructions: they rarely employ them in their own speech, confuse sentence types (particularly impersonal and indefinite personal sentences), fail to distinguish them in context, and do not recognize their stylistic potential. It was found out that learners tend to perceive one-member sentences as "incomplete" or "incorrect," preferring two-member structures – a tendency indicating the dominance of a formal grammatical approach in teaching. The study identified both cognitive and methodological causes of these difficulties: the persistent stereotype that "every sentence must have a subject and a predicate," insufficient development of linguistic thinking, and the neglect of the communicative and stylistic functions of these constructions in classroom tasks. Based on the findings, the paper argues for the necessity of shifting toward a cognitive-communicative approach focused on developing students' communicative competence through text-based activities, syntactic synonymy, and creative speaking and writing tasks.*

Keywords: *one-member sentences, syntactic skills, cognitive-communicative approach, diagnostics, communicative competence*

Cite as: Afonina Yu. V. On the Current State of Students' Syntactic Skills in Studying the Topic "One-Member Sentences" in Grade 8. *Nauka i shkola*. 2026, No. 3, pp. 144–155. <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2026-3-144-155>.

Актуальность проблемы формирования синтаксических умений в образовательной практике средней школы требует глубокого методического осмысления. Наблюдения за учебным процессом свидетельствуют о доминировании в педагогической деятельности формального подхода к освоению синтаксиса: учащиеся зачастую действуют по шаблонам, опираясь на стихийно возникающие интуитивные стратегии, что свидетельствует о недостаточном овладении речевыми механизмами. Подобная методическая редукция противоречит современным требованиям к выпускнику общеобразовательной школы, чья речевая культура должна быть направлена на решение дискурсивных задач через целенаправленное конструирование текста с использованием синтаксической вариативности как средства достижения коммуникативного успеха.

Современная лингводидактика сталкивается с парадоксом: несмотря на детальную разработку теоретических аспектов синтаксиса в отечественной школе (С. Г. Бархударов, Г. В. Кустова, Н. М. Шанский), практика обучения демонстрирует устойчивый разрыв между знанием грамматических правил и умением использовать их в реальном дискурсе. Особенно остро эта проблема проявляется при изучении односоставных предложений – структур, чья коммуникативно-стилистическая функциональность редко становится предметом методического осмысления. Так, анализ школьных программ (УМК под ред. Т. А. Ладыженской, В. В. Бабайцевой, Л. М. Рыбченковой, М. М. Разумовской и П. А. Леканта) выявляет их фрагментарность: тема «Односоставные предложения» часто сводится к классификации конструкций без связи с контекстом использования. Можно констатировать, что обучающий потенциал темы раскрыт в учебных комплексах недостаточно. Это касается упражнений, необходимых для формирования когнитивной и коммуникативной составляющей синтаксического умения, направленных на реализацию текстообразующей функции данного языкового явления.

Результаты мониторинга выполнения заданий ОГЭ, проверяющих умения выпускников находить грамматическую основу предложения, различать виды сказуемого, распознавать предложения по наличию главных (односоставные и двусоставные) членов, определять вид односоставных предложений, позволяют сделать вывод о том, что прослеживается общая тенденция снижения уровня сформированности синтаксических умений учащихся по теме «Односоставные предложения». Выполнение задания 2-й тестовой части ОГЭ вызывает серьезные затруднения у выпускников 9-х классов. В 2021 г. это задание являлось для учащихся вторым по сложности (справились с заданием 2 32,30% выпускников), в 2022 г. процент выполнения увеличился до 63,57% (третье по уровню сложности после заданий 3 и 6), а в 2023 г., несмотря на незначительное увеличение количества правильных ответов (64,21%), это задание оказалось для обучающихся наиболее сложным. Можно констатировать отрицательную динамику формирования синтаксических умений по теме «Односоставные предложения».

В контексте реализации ФГОС ООО особую значимость приобретает исследование уровня сформированности у обучающихся способности к металингвистическому рефлексированию в области синтаксиса, поскольку именно осознанное управление грамматическими ресурсами языка становится ключевым индикатором развития речевой личности.

Важное значение изучения грамматики в развитии мыслительных способностей учащихся отмечали известные ученые Ф. Ф. Фортунатов, Д. Н. Овсянко-Куликовский, В. В. Виноградов, А. А. Шахматов. Необходимость изучения синтаксиса как высшего грамматического уровня языка обосновывали в своих трудах В. А. Белошапкова, Г. А. Золотова, Е. Ф. Глебова.

Методическая идея о том, что языковые умения формируются на основе активного взаимодействия языка и мышления, при условии активизации самостоятельности мышления (анализа, синтеза, классификации, систематизации), разворачивается в исследованиях ученых XIX–XX вв. и находит свое развитие в методических исследованиях ученых XXI в. Так, Ф. Ф. Фортунатов писал: «Основная задача преподавания грамматики родного языка в средней школе <...> состоит в том, чтобы вызвать в учащемся сознательное отношение к явлениям, существующим в том языке, на котором он думает и говорит» [1, с. 436]. В свою очередь, в работах А. Д. Дейкиной и О. А. Скрыбиной утверждается «примат когнитивного, то есть определяющее влияние когнитивных структур (памяти, вни-

мания, мышления, воображения) на функционирование любых компонентов языковой системы, а также на сами аспекты функционирования грамматических категорий, стилей и регистров речи» [2, с. 210].

Синтаксические умения в контексте теории речевой деятельности рассматриваются нами как когнитивно-коммуникативные: когнитивные – по внутренним аспектам познавательной деятельности (прогнозирование, сравнение, дифференциация, классификация, систематизация) и участию когнитивных механизмов их формирования (в частности, механизма упреждающего синтеза); коммуникативные – по своему функциональному назначению быть средством выражения законченной мысли в акте коммуникации.

Основные научные предпосылки для обоснования принципов когнитивно-коммуникативного подхода в методике преподавания русского языка сформулированы в исследованиях Ф. И. Буслаева, К. Д. Ушинского, И. И. Срезневского, А. М. Пешковского, Ф. Ф. Фортунатова, М. Т. Баранова, А. В. Дудникова, А. Д. Дейкиной, В. П. Озерской, Т. А. Ладыженской, Т. В. Напольновой, Л. А. Тростенцовой, Н. Д. Десяевой, Э. В. Криворотовой, О. А. Скрыбиной, Н. А. Исаевой, Е. А. Рябухиной и др. Когнитивная составляющая в изучении языка отражает современные тенденции в образовании, направленные на сохранение основного предметного содержания школьного курса, усиление внимания к семантическим и функциональным особенностям языковых единиц, углубление работы с теоретическими понятиями, опору на текст как единицу языка, речи, культуры. Основополагающей для нашего исследования стала концепция О. А. Скрыбиной, обосновавшей использование когнитивно-коммуникативного подхода как ведущего при организации текстоформирующей деятельности обучающихся.

Нами была поставлена следующая цель: выявить уровень сформированности у обучающихся функционально-семантического понимания односоставных предложений как особого типа простых предложений, обладающих специфической логико-коммуникативной и когнитивной природой, а также определить их способность использовать эти конструкции в различных речевых ситуациях с учетом стилистических, экспрессивных и прагматических задач.

Для анализа уровня сформированности синтаксических умений учащихся в 2022–2023 гг. нами был проведен констатирующий эксперимент в МБОУ «Гимназия № 5», «Школа № 16», «Школа № 44», «Школа № 72 с углубленным изучением отдельных предметов» г. Рязани. В эксперименте приняли участие 386 учеников 8-х классов.

В ходе проведения констатирующего эксперимента мы ставили перед собой следующие основные задачи:

- 1) определить, насколько полно и прочно изучена учащимися тема «Односоставные предложения», в какой степени у них сформированы важнейшие синтаксические умения распознавать односоставные предложения, их грамматические признаки, морфологические средства выражения главных членов; классифицировать односоставные предложения по способу выражения главного члена; дифференцировать односоставные и двусоставные неполные предложения на основе их грамматических особенностей, выявлять синтаксическую синонимию односоставных и двусоставных предложений; грамотно и осознанно употреблять односоставные предложения в речи;
- 2) установить причины затруднений обучающихся при формировании синтаксических умений;
- 3) выяснить методические факторы, способные повлиять на успешность формирования синтаксических умений по теме «Односоставные предложения».

В рамках экспериментального исследования для определения исходного уровня синтаксических умений обучающихся по теме «Односоставные предложения» был разработан комплекс диагностических заданий, направленных на многоаспектную оценку теоретико-грамматических знаний и их практической реализации в речевой деятельности. Структура заданий отвечала принципу поэтапного перехода от анализа изолированных конструкций к их функциональному использованию в связном тексте, что соответствует требованиям деятельностного подхода в лингводидактике.

Первый блок заданий предполагал идентификацию некорректных утверждений в области теории односоставных предложений. Испытуемые должны были определить номера пунктов, содержащих ошибочные положения относительно:

- базовых признаков односоставных конструкций и их дифференциации от двусоставных и неполных предложений;
- классификационных критериев видов односоставных предложений (номинативные, безличные, обобщенно-личные, неопределенно-личные);
- способов выражения грамматической основы в данных конструкциях.

Цель задания: оценка степени усвоения системных знаний по синтаксису и способности к металингвистической рефлексии – соотнесению изучаемого материала с общими закономерностями синтаксической системы русского языка.

На втором этапе обучающимся было предложено выделить односоставные предложения из смешанной выборки (двусоставные, односоставные, неполные), графически обозначить грамматическую основу и определить способы ее выражения (номинация существительным в именительном падеже, глагольная форма в конкретной грамматической категории и т. д.).

Цель задания: диагностика владения критериями различения синтаксических структур с акцентом на семантико-синтаксические параметры (отсутствие/наличие подлежащего, модальность высказывания) и выявление типологических ошибок при анализе грамматической основы.

Третий этап включал классификацию односоставных конструкций по видам на основе анализа их структурно-семантических характеристик. Учащиеся должны были сопоставить форму предложения с его функциональной нагрузкой (например, определение безличного предложения через модальную окраску и глагольную форму).

Цель задания: оценка уровня сформированности умения соотносить формальные признаки конструкций с их коммуникативно-стилистической ролью, выявление затруднений в дифференциации близких по структуре видов односоставных предложений (например, неопределенно-личных и обобщенно-личных).

Заключительный этап предполагал работу с аутентичным текстом:

- графическое выделение грамматических основ всех предложений;
- классификация односоставных конструкций;
- определение типа речи и интерпретация функции односоставных предложений в контексте коммуникативного замысла автора.

Цель задания: комплексная оценка способности к синтаксическому анализу в условиях связной речи, понимания стилистического потенциала односоставных конструкций (например, использование номинативных предложений для создания «эффекта присутствия» в описании), умения аргументировать выбор грамматической формы с позиции речевой задачи.

В ходе анализа ошибок, допущенных при выполнении первого задания, мы пришли к выводу, что учащиеся в целом усваивают теоретический материал по теме «Односоставные предложения», но испытывают затруднения при необходимости соотнести сведения об односоставных предложениях с изученными ранее сведе-

ниями о других синтаксических конструкциях (от 30% до 74% ошибок). Подобные затруднения объясняются неразвитостью когнитивных умений сопоставлять языковые факты и явления, сравнивать новое с ранее известным, анализировать, обобщать и систематизировать материал. Это подтверждает нашу гипотезу о недостаточном уровне усвоения теоретических сведений, необходимых для формирования синтаксических умений, при применении стандартного подхода в обучении.

При выполнении задания 2 от 37% до 71% учащихся допустили ошибки. Анализируя их характер, можно сделать выводы:

1. Основные причины ошибок в дифференциации односоставных и двусоставных конструкций обусловлены несформированностью интегративного грамматического анализа, включающего: недостаточное владение морфологической идентификацией (невладение категориальными признаками частей речи, особенно глагольных форм и именных категорий); слабую развитость синтаксического моделирования (неспособность выделять грамматическую основу в условиях структурной вариативности); отсутствие навыков соотнесения осложненных/неосложненных структур с коммуникативной функцией предложения. Это свидетельствует о разрыве между изолированным усвоением грамматических правил и их применением в контекстуальном анализе, что требует коррекции через задания на сопоставление конструкций в аутентичных текстах.

2. При выделении грамматической основы в односоставных предложениях выявлены пробелы в понимании иерархии синтаксических связей:

- неумение идентифицировать грамматически автономные структуры (вводные конструкции, обращения, сравнительные обороты), что приводит к ошибочному включению их в грамматическую основу;
- недостаточное развитие категориального мышления в области сказуемого (смешение простого глагольного, составного именного и составного глагольного типов сказуемых);
- отсутствие рефлексивного контроля за соотношением формы и функции (например, интерпретация глагольной формы в составном глагольном сказуемом как самостоятельного сказуемого).

3. Ошибки в определении способов выражения главных членов обусловлены: недостаточной дифференциацией морфологических категорий (неспособность различать глагольные формы будущего времени, инфинитивные конструкции, именительный падеж существительного как номинативную основу); невладением критериями выделения составного глагольного сказуемого, включая вспомогательные глаголы модальности и фазисные глаголы; формальным подходом к анализу (подмена грамматического анализа механическим подсчетом слов или опорой на интуитивные стереотипы).

Качественный анализ ошибок, допущенных в задании № 3, свидетельствует о низком уровне развития синтаксического умения учащихся распознавать виды односоставных предложений.

Большие затруднения возникли у обучающихся при определении вида односоставного обобщенно-личного предложения. Ошибки допустили от 54% до 77% участников исследования, что позволяет констатировать отсутствие умения распознавать и дифференцировать обобщенно-личные предложения в ряду других односоставных предложений у большинства учащихся 8-х классов. При классификации вида односоставного неопределенно-личного предложения учащиеся допустили от 48% до 71% ошибок. Можно утверждать, что у обучающихся 8-х классов не сформированы синтаксические умения различать односоставные и двусоставные конструкции и определять способы выражения главного члена в односоставных предложениях различных видов, что объясняется недостаточным развитием механизмов мыслительных операций анализа и синтеза.

Большинство ошибок при определении вида односоставного предложения связано с несформированностью у обучающихся умения осознанно усваивать понятия синтаксиса, недостаточным развитием синтаксических умений различать односоставные и двусоставные конструкции и определять способы выражения главного члена в односоставных предложениях различных видов. Несформированность базовых синтаксических умений, по нашему мнению, связана с отсутствием опоры на когнитивные умения учащихся при изучении синтаксиса, с недостаточным развитием механизмов мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.

В ходе выполнения задания № 4 ученики работали со связным текстом. Анализируя типичные ошибки, допущенные учащимися при выполнении данного задания, мы констатируем следующее:

- учащие испытывают значительные затруднения при опознавании односоставных предложений в связном тексте, смешивая их с двусоставными конструкциями;
- неверная классификация видов односоставных предложений (от 61% до 80% ошибок) связана с несформированностью умения осознанно усваивать понятия синтаксиса и применять на практике теоретические сведения;
- при определении видов односоставных предложений обучающиеся не опираются на условия функционирования данных синтаксических конструкций в речи.

При определении типа речи, в котором употребляются односоставные предложения, допустили ошибки от 51% до 71% учащихся. Это связано с недостаточностью развития когнитивного умения классифицировать типы речи в зависимости от цели и содержания текста.

Серьезные затруднения у обучающихся вызвало объяснение роли односоставных предложений в определенном типе речи (от 55% до 79% ошибочных ответов), что говорит о низком уровне умения определять коммуникативный потенциал односоставных предложений.

Количество участников исследования, не приступивших к выполнению третьей части задания 4, свидетельствует о том, что у 52–79% обучающихся не сформированы умения выявлять стилистические функции односоставных конструкций, определять целесообразность использования данных единиц языка в определенной речевой ситуации, определять принадлежность текста к тому или иному функциональному стилю.

Анализ диагностических работ выявил, что учащиеся плохо владеют понятиями, представленными в теме «Односоставные предложения», не умеют сопоставлять и противопоставлять языковые факты и явления, при анализе языкового материала не используют индуктивный и дедуктивный приемы мышления. Школьники демонстрируют низкий уровень сформированности когнитивных умений (распознавать, анализировать, классифицировать, дифференцировать, обобщать) при работе с различными синтаксическими конструкциями, не умеют выявлять стилистические функции односоставных конструкций, проводить аналогии с другими синтаксическими структурами, определять целесообразность использования единиц языка в заданной речевой ситуации.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточности проводимой в школе практической работы по формированию синтаксических умений и доказывают необходимость разработки специальной методической системы в этом направлении. Умения прогнозировать трудности и предупреждать ошибки – это когнитивные умения: предусмотреть порядок познавательных действий, конкретизировать их, усилить внимание к отдельным компонентам информации, выбрать логические операции (анализа, сопоставления, сравнения и др.).

Трудности в освоении односоставных предложений обусловлены не только недостатками в знаниях, но и когнитивными причинами. Учащиеся мыслят аналитически, в рамках двусоставной логики «кто? – что делает?», в то время как односоставные предложения отражают синтетическое, чувственно-образное восприятие мира, где предмет и состояние сливаются в единое целое.

В методической и психолингвистической литературе эти трудности связываются с недостаточным развитием у обучающихся абстрактного мышления, оценочной деятельности и активной памяти. Эти когнитивные компоненты необходимы для освоения сложных синтаксических структур, в том числе односоставных предложений, которые по своей природе требуют более высокого уровня языкового осознания.

Причины трудностей в восприятии односоставных предложений:

1. Устойчивый стереотип: «в каждом предложении должно быть подлежащее и сказуемое». Этот стереотип, сформированный на ранних этапах изучения синтаксиса, становится главным препятствием для освоения односоставных конструкций. Учащиеся склонны рассматривать любое предложение, в котором отсутствует явное подлежащее, как неполное двусоставное, а не как семантически и структурно завершенное односоставное. Например, предложение *Холодно* воспринимается как «сокращенная» форма *На улице холодно*, а не как самостоятельная конструкция, выражающая состояние.

2. Недостаточное усвоение базовых понятий. Многие учащиеся не имеют четкого представления о таких фундаментальных понятиях, как грамматическая основа, подлежащее, сказуемое. Это приводит к:

- сужению понятия «подлежащее»: учащиеся не распознают подлежащее, если оно выражено неоднозначными местоимениями (*кто-то, все, сами*) или обобщенными существительными;
- расширению понятия «подлежащее»: ошибочное отнесение к подлежащему форм дательного (*мне холодно*) или винительного (*его не видно*) падежей, которые в односоставных предложениях выполняют функцию дополнения-детерминанта, а не подлежащего.

3. Сниженный уровень когнитивной (аналитической) деятельности. При анализе предложения учащиеся часто опираются лишь на минимальный набор признаков – морфологический вопрос и часть речи, игнорируя семантический, коммуникативный и стилистический контекст. Например, в предложении *Мне хочется спать* они могут ошибочно выделить *мне* как подлежащее, так как не учитывают, что сказуемое (*хочется*) уже содержит указание на субъект действия (через форму 3-го лица), а *мне* – это косвенный падеж, обозначающий объект переживания.

4. Абсолютизация формальных или семантических признаков:

- При формальном подходе учащиеся ошибочно относят к односоставным неполные двусоставные предложения (*Пишу письмо* – при отсутствии контекста), не учитывая, что они легко дополняются подлежащим без изменения смысла.
- При семантическом подходе они считают двусоставными безличные предложения, выражающие физическое или эмоциональное состояние (*Мне грустно, холодно*), потому что интуитивно чувствуют наличие «субъекта» — человека, которому «грустно».

5. Игнорирование смысловой самостоятельности как ключевого признака односоставности. Одна из главных причин ошибок – непонимание того, что односоставное предложение не требует дополнительного главного члена, поскольку является семантически завершенным. По мнению Д. Н. Богоявленского, смысл высказывания – его стилистическое и коммуникативное значение – должен быть надежной опорой

при анализе грамматической структуры. Однако учащиеся редко используют этот ресурс, предпочитая формальные шаблоны.

Можно выделить причины, обусловленные трудностями объективного характера при изучении односоставных конструкций:

1. Особенности лингвистической природы односоставности. Односоставные предложения по своей структуре и семантике абстрактнее двусоставных. Они отражают не аналитическое, а целостное, синтетическое восприятие действительности, где:

- действие отделяется от деятеля (безличные: Хочется спать);
- предмет выступает как явление само по себе (номинативные: Весна. Тишина.);
- отсутствие одного главного члена компенсируется наглядно-чувственным образом, формируемым в сознании читателя.

Такая речевая ситуация требует развитого образного мышления, что для многих учащихся остается сложным.

2. Реализация языковых единиц и структур в речевой деятельности.

В речи учащихся доминируют двусоставные предложения, поскольку они соответствуют привычной логике, заложенной в основу мышления. Двучленная структура ближе к психолингвистической природе суждения, что делает ее более доступной для восприятия и порождения. В то время как односоставные конструкции не исключают, а дополняют двусоставные, они не становятся естественным выбором в речи школьника из-за их меньшей привычности и более сложной интерпретации.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

- учащиеся обладают определенным навыком использования односоставных предложений;
- школьники оперируют разными семантическими типами односоставных предложений (номинативными, безличными, инфинитивными), что свидетельствует о наличии речевой интуиции и автоматизма, сформированных под влиянием художественной и разговорной речи;
- обучающиеся имеют общее представление о стилистической функции таких конструкций.

Однако сознательное, целенаправленное владение односоставными предложениями отсутствует. Это подтверждается типичными ошибками в их анализе и употреблении.

Причины ошибок в восприятии и употреблении односоставных предложений:

1. Сложность психолингвистической природы односоставности. В односоставном предложении субъект и предикат мысли объединены в одном главном члене, что противоречит привычной логике двусоставного суждения. Например, в предложении Мне холодно субъект переживания (мне) выражается косвенным падежом, а предикативный центр (холодно) – наречием. Учащиеся не осознают, что это не «неполное» двусоставное, а семантически завершенная конструкция.

2. Трудность усвоения понятия «односоставное предложение». Многообразие форм выражения главного члена (глагол, существительное, наречие, инфинитив) затрудняет формирование обобщенного грамматического понятия. Учащиеся не видят единства между предложениями типа Светает, Весна, Надо идти, Мне грустно, хотя все они – односоставные.

3. Недостаточное знание семантики односоставных предложений. Часто учащиеся не понимают, зачем использовать односоставное предложение. Они не осознают его функций: номинации, выражения состояния, модальности, побуждения, создания образа. Без понимания смысловой и стилистической нагрузки конструкция остается формальным объектом.

4. Несовершенство методики изучения темы. Традиционная методика часто сводится к формальному анализу: определение типа по главному члену, классификация, морфологический разбор. При этом игнорируются:

- семантическая насыщенность;
- коммуникативные и стилистические функции;
- когнитивная природа (отражение чувственно-образного мышления);
- работа с контекстом и синтаксической синонимией.

Результаты констатирующего эксперимента показывают развитие отрицательных тенденций в формировании синтаксических умений обучающихся:

- обучающиеся (45–61%) испытывают трудности при усвоении теоретических понятий синтаксиса и интерпретации их на практике;
- не сформировано умение анализировать и разграничивать односоставные и двусоставные предложения у 52–69% учащихся;
- учащиеся неверно распознают грамматическую основу и определяют способ ее выражения в зависимости от речевого материала: 49–67%, если предложение дается вне контекста, 51–78% при анализе предложений в тексте;
- 51–65% обучающихся не умеют классифицировать вид односоставного предложения вне контекста, 61–80% не могут это сделать в тексте;
- не способны объяснить коммуникативный потенциал и условия функционирования односоставных предложений в речи 62–86% учащихся;
- допускают ошибки в опознавании синтаксической функции различных частей речи 65% учащихся;
- обучающиеся с трудом классифицируют типы сказуемых и способы их выражения (52–79%);
- некоторые учащиеся, знающие особенности односоставных предложений на теоретическом уровне, не способны применить это знание на практике, так как не умеют анализировать языковой материал;
- ввиду неразвитости грамматического мышления, которое обуславливает сформированность морфологических и синтаксических умений, учащиеся не способны к опознаванию и выбору синтаксических конструкций, необходимых для определенного коммуникативного замысла;
- из-за неразвитости когнитивных умений, среди которых на первом месте оказываются умение выбора и связанные с ним способности прогнозирования, принятия решения, контроля, учащиеся смешивают синтаксические понятия, допускают ошибки при анализе различных синтаксических конструкций, неправильно отбирают языковой материал для создания собственных текстов;
- учащиеся показывают низкий уровень развития внутренних механизмов когнитивных умений, в связи с чем они затрудняются в формулировании цели, не подготовлены к выбору той или иной синтаксической конструкции, не способны осуществлять выбор осознанно или на уровне интуиции, контролировать или корректировать свой выбор.

Следовательно, есть основания констатировать, что формирование синтаксических умений обучающихся 8-х классов остается на низком уровне в силу недостаточного развития мышления, памяти, слабым развитием внутренних механизмов когнитивных умений.

Для преодоления затруднений учащихся при изучении односоставных конструкций необходимо учитывать, что синтаксические умения являются когнитивно-коммуникативными, для чего необходимо:

- 1) активизировать работу над когнитивным компонентом синтаксического умения с помощью специальных упражнений;
- 2) активизировать работу над коммуникативным компонентом синтаксического умения:
 - научить школьников видеть односоставные предложения не только в художественных текстах, но и в разговорной и публицистической речи;
 - развивать семантико-стилистическое восприятие;
 - организовать работу по синтаксической синонимии: сравнение двусоставных и односоставных конструкций, выбор наиболее выразительного варианта;
 - включать учащихся в творческие задания: создание текстов с заданным стилистическим эффектом, моделирование речевых ситуаций, где уместны номинативные, безличные или инфинитивные предложения;
 - формировать речевую рефлексию: анализ собственных текстов с точки зрения разнообразия синтаксических средств.

Все это доказывает необходимость разработки новой методической системы изучения односоставных предложений на основе когнитивно-коммуникативного подхода. Такая система должна быть направлена на решение ключевых задач развития речи: обогащение синтаксического строя речи учащихся за счет освоения односоставных конструкций, формирование обобщенных умений их адекватного восприятия и продуктивного использования в различных речевых ситуациях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. *Фортунов Ф. Ф.* О преподавании грамматики русского языка в средней школе // Фортунов Ф. Ф. Избранные труды. Т. 2. М.: Учпедгиз, 1957. С. 427–462.
2. *Дейкина А. Д., Скрябина О. А.* От готовности мысли к формированию языкового и речевого действия (о когнитивной составляющей действия) // Изв. Юж. федерального ун-та. Филологические науки. 2017. № 4. С. 206–212.
3. *Бабайцева В. В.* Односоставные предложения в современном русском языке. М.: Просвещение, 1968. 160 с.
4. *Белашанкова В. А.* Современный русский язык: Синтаксис. М.: Высшая школа, 1977. 248 с.
5. *Глебова Е. Ф.* Системный подход к процессу обучения синтаксису в средней школе: учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. М.: МГПИ, 1982. 92 с.
6. *Дейкина А. Д., Скрябина О. А.* О когнитивной составляющей в формировании языковых и речевых умений учащихся // Русский язык и литература в тюркоязычном мире: современные подходы и технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Р. Р. Замалетдинова, Т. Г. Бочиной, Е. А. Горобец. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2016. С. 117–121.
7. Стратегии развития методики преподавания русского языка в условиях реализации современных образовательных стандартов: колл. моногр. / под ред. И. В. Текучевой. М.: ФОРУМ, 2016. 512 с.
8. *Дудников А. В.* Методика изучения грамматики в восьмилетней школе. М.: Просвещение, 1977. 304 с.
9. *Золотова Г. А.* Очерк функционального синтаксиса русского языка. М.: Наука, 1973. 208 с.
10. *Лекант П. А.* Синтаксис простого предложения в современном русском языке: учеб. пособие для филол. спец. пед. ин-тов. 2-е изд., испр. М.: Высшая школа, 1986. 175 с.
11. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 368 с.
12. *Озерская В. П.* Изучение морфологии на синтаксической основе: [4–7-е кл.]: кн. для учителя. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1989. 221 с.
13. *Скрябина О. А.* Когнитивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстообразующей деятельности (10–11 классы): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. 50 с.

14. Скрыбина О. А. Письменная речь как основа когнитивно-коммуникативного развития школьников: моногр. Рязань, 2008. 112 с.
15. Сохин Ф. А. Начальные этапы овладения ребенком грамматическим строем языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1955. 14 с.

REFERENCES

1. Fortunatov F. F. O prepodavanii grammatiki russkogo yazyka v sredney shkole. In: Fortunatov F. F. *Izbrannye trudy*. Vol. 2. Moscow: Uchpedgiz, 1957. Pp. 427–462.
2. Deykina A. D., Skryabina O. A. Ot gotovnosti mysli k formirovaniyu yazykovogo i rechevogo deystviya (o kognitivnoy sostavlyayushchey deystviya). *Izv. Yuzh. federalnogo un-ta. Filologicheskie nauki*. 2017, No. 4, pp. 206–212.
3. Babaytseva V. V. *Odnosostavnye predlozheniya v sovremennom russkom yazyke*. Moscow: Prosveshchenie, 1968. 160 p.
4. Beloshapkova V. A. *Sovremennyy russkiy yazyk: Sintaksis*. Moscow: Vysshaya shkola, 1977. 248 p.
5. Glebova E. F. *Sistemnyy podkhod k protsessu obucheniya sintaksisu v sredney shkole: ucheb. posobie po spetskursu dlya studentov ped. in-tov*. Moscow: MGPI, 1982. 92 p.
6. Deykina A. D., Skryabina O. A. O kognitivnoy sostavlyayushchey v formirovanii yazykovykh i rechevykh umeniy uchashchikhsya. In: *Russkiy yazyk i literatura v tyurkoyazychnom mire: sovremennye podkhody i tekhnologii. Proceedings of International scientific-practical conference*. Ed. by R. R. Zamaletdinov, T. G. Bochina, E. A. Gorobets. Kazan: Izd-vo Kazanskogo un-ta, 2016. Pp. 117–121.
7. *Strategii razvitiya metodiki prepodavaniya russkogo yazyka v usloviyakh realizatsii sovremennykh obrazovatelnykh standartov: monogr.* Ed. by I. V. Tekucheva. Moscow: FORUM, 2016. 512 p.
8. Dudnikov A. V. *Metodika izucheniya grammatiki v vosmiletney shkole*. Moscow: Prosveshchenie, 1977. 304 p.
9. Zolotova G. A. *Ocherk funktsionalnogo sintaksisa russkogo yazyka*. Moscow: Nauka, 1973. 208 p.
10. Lekant P. A. *Sintaksis prostogo predlozheniya v sovremennom russkom yazyke: ucheb. posobie dlya filol. spets. ped. in-tov*. Moscow: Vysshaya shkola, 1986. 175 p.
11. Baranov M. T., Ippolitova N. A., Ladyzhenskaya T. A., Lvov M. R. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v shkole: textbook*. Ed. by M. T. Baranov. Moscow: Izd. tsentr "Akademiya", 2001. 368 p.
12. Ozerskaya V. P. *Izuchenie morfologii na sintaksicheskoy osnove: [4–7-e kl.]: kn. dlya uchitelya*. Moscow: Prosveshchenie, 1989. 221 p.
13. Skryabina O. A. Kognitivno-kommunikativnyy podkhod v obuchenii pravopisaniyu kak tekstoobrazuyushchey deyatel'nosti (10–11 klassy). *Extended abstract of ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2010. 50 p.
14. Skryabina O. A. *Pismennaya rech kak osnova kognitivno-kommunikativnogo razvitiya shkolnikov: monogr.* Ryazan, 2008. 112 p.
15. Sokhin F. A. *Nachalnye etapy ovladeniya rebenkom grammaticheskim stroem yazyka. Extended abstract of PhD dissertation (Education)*. Moscow, 1955. 14 p.

Афонина Юлия Валерьевна, учитель русского языка и литературы, МБОУ «Школа № 44» г. Рязани

Afonina Yulia V., Teacher, Russian Language and Literature, School No. 44, Ryazan
e-mail: juliaafoninna@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 13.10.2025; принята к публикации 02.03.2026
The article was submitted 13.10.2025; accepted for publication 02.03.2026