

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження визначається потребами сучасного українського освітнього процесу й основними програмними документами щодо реформи загальноосвітньої школи, які зумовлюють роботу над подальшим удосконаленням системи вивчення української мови, пошук шляхів формування й розвитку мовних і мовленнєвих (у системі інших освітніх) компетентностей.

Теоретичне осмислення проблеми мовної компетенції розпочав Н. Хомський. Учені (Ю. Апресян, М. Вятютнев, І. Горелов, А. Дейкіна, Ф. Новожилова та ін.) розвинули це вчення, стверджуючи, що мовна компетентність (компетенція) передбачає і мовленнєву. У процесі подальших досліджень з'ясовано, що явище мовної, комунікативної (зокрема мовленнєвої) та інших компетентностей, пов'язаних із мовною, є поліаспектним і може бути предметом вивчення різних галузей гуманітарної науки (психології, психолінгвістики, лінгводидактики тощо). Потенції формування мовних, комунікативних та інших компетентностей закладено у працях із проблем антропологічної педагогіки (І. Аносов, П. Матвієнко, С. Клепко, А. Павленко, Л. Сіднєв), розвивального навчання (О. Власенков, В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков, І. Якиманська), оптимізації й підвищення ефективності навчального процесу (Ю. Бабанський, Дж. М. Беннет, В. Блінов, Е. Орнстайн, М. Поташник), а також його технологізації (В. Безпалько, О. Караман, С. Карпенчук, І. Лернер, П. Матвієнко, В. Паламарчук, М. Пентилюк, Л. Пироженко, О. Пометун, Б. Приходченко, Г. Селевко, Г. Шелехова, В. Ястребова).

Методика набуття мовних і мовленнєвих компетентностей певним чином реалізується у різних типах навчання української мови. Її елементи суттєво відчутні в дослідженнях, присвячених роботі з розвитку зв'язного мовлення, у статтях і матеріалах, опублікованих на допомогу вчителю-словесникові. Відповідні терміни – мовна, комунікативна, мовленнєва, діяльнісна, соціокультурна компетентності / компетенції – ужито в “Державному стандарті базової і повної середньої школи”, інших документах і джерелах. Але здебільшого питання формування й розвитку мовних, мовленнєвих компетентностей та їх різновидів в українській методичній науці лише заявлені, переважно вони розглядались у загальнометодичному аспекті, зокрема стосовно формування мовних компетентностей учнів п'ятого – шостого класів на уроках української мови. Означені питання потребують подальшого наукового обґрунтування й системного дослідження, оскільки є не лише навчальною метою, а й однією з головних умов оволодіння знаннями на певних етапах освіти, різними мовними рівнями та міжрівнями, зокрема словотвором. В означеному виявляється суттєва суперечність навчання мови: з одного боку, в методичній науці констатовано значення компетентнісного підходу до навчання мови, з іншого – ще не запропоновано конкретних методик щодо

формування різних видів мовних компетентностей. Актуальність означеної проблеми й зумовила вибір теми дисертації: “Формування і розвиток мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів загальноосвітньої школи (на прикладі вивчення словотвору й орфографії)”.

Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складником тематичного плану кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди – “Методичне забезпечення шкільної та вузівської освіти”. Тему затверджено Вченою радою Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 30.08.2006 р.) і Радою з координаційних наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 8 від 31 жовтня 2006 р.). Автором досліджувались аспекти підвищення ефективності засвоєння знань через упровадження компетентнісного підходу до вивчення української мови в загальноосвітній школі.

Мета дослідження полягає у розробці й теоретичному обґрунтуванні методики формування та розвитку мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів у процесі вивчення словотвору й орфографії.

Завдання дослідження:

1. Уточнити поняття “мовна компетентність”, “мовленнєва компетентність” учнів 5 – 6 класів.
2. Розробити методичну систему набуття мовних компетентностей учнями 5 – 6 класів загальноосвітньої школи на етапі засвоєння словотвору та орфографії.
3. Визначити критерії та схарактеризувати рівні сформованості мовних компетентностей, виявити їх взаємозв’язок із мовленнєвими.
4. Розробити типологію і варіанти вправ, обґрунтувати методику їх використання у межах системи формування й розвитку мовних компетентностей у процесі вивчення словотвору й орфографії та експериментально перевірити її ефективність.

Об’єкт дослідження – навчально-мовленнєва діяльність учнів 5 – 6 класів загальноосвітньої школи.

Предмет дослідження – процес формування й розвитку мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів загальноосвітньої школи на уроках української мови.

Гіпотеза дослідження – процес набуття мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів буде ефективним, якщо реалізувати системне засвоєння навчального матеріалу як упорядкованого лінгвістичного досвіду і розвитку чуття мови з опорою на загальні (інтелектуально-креативні, творчі) й спеціальні (мовні) здібності. Мовні уявлення, поняття, правила, аналітико-операційні вміння та навички, сформовані на цій основі у процесі навчальної діяльності, сприятимуть свідомому сприйманню слова як мовної одиниці й правильному слововживанню; мовні компетентності щодо словотвору й орфографії забезпечать якісно вищий рівень розвитку мовленнєвих компетентностей.

Методи дослідження. Теоретичні: вивчення наукових і науково-методичних джерел із проблем мовних, мовленнєвих компетентностей / компетенцій та їх формування й розвитку – для з'ясування стану й рівня дослідження проблеми, обґрунтування висунутої гіпотези та експериментальної методики; діагностувальні: анкетування вчителів, аналіз письмових робіт учнів – для виявлення обізнаності із компетентнісним підходом до навчання, рівнів і критеріїв сформованості мовних компетентностей; емпіричні: спостереження за навчальною діяльністю молодших підлітків на уроках української мови, педагогічний експеримент, аналіз експериментальних даних – для перевірки ефективності методики формування і розвитку мовних компетентностей п'яти-шестикласників у процесі вивчення словотвору й орфографії.

База дослідження: учні 5–6 класів гімназії №10, НВК №16 м. Мелітополя, ЗОШ с. Новомиколаївка, гімназії № 1 “Таврія” с. Костянтинівка. Усього в експерименті взяли участь 573 учні 5–6 класів і 98 учителів української мови та літератури.

Наукова новизна дослідження: уперше схарактеризовано психолого-педагогічні та методичні передумови формування і розвитку мовних компетентностей, а саме: антропологічні засади, принципи розвивального навчання, урахування психологічних особливостей суб'єктів учіння, оптимізація педагогічного процесу; розроблено методичну систему формування й розвитку мовних компетентностей з опорою на загальні (інтелектуально-креативні, творчі) й спеціальні (мовні) здібності школярів у процесі вивчення словотвору й орфографії. Новаторським змістом позначено специфічні принципи формування та розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей (принцип урахування синкретичної природи й безперервного розвитку інтелектуально-креативних, творчих, мовно-мовленнєвих здібностей і здатностей школярів; принцип зважання на їхні особисті досвід, практику, способи опанування мовних і мовленнєвих явищ та вмотивованої корекції негативного мовно-мовленнєвого досвіду; принцип розвитку чуття мови за логікою апперцепції і відкритого словника). У процесі дослідження уточнено поняття “мовна компетентність”, “мовленнєва компетентність”. Подальшого розвитку набули теоретичні положення щодо ієрархічності та різноаспектності означених феноменів на кожній із мовно-ієрархічних сходинок, що дає можливість вести мову про компетентності щодо лінгвістичних рівнів та міжрівнів і в їх межах виокремлювати різновиди мовних компетентностей; сформовані й розвинуті комплексно, у своїй сукупності, вони забезпечують адекватне сприйняття не лише мовних, а й загалом – буттєвих явищ.

Практична значущість дослідження полягає в обґрунтуванні й розробці видів вправ – 1) на засвоєння об'єктивних, дистанційованих від учня мовних знань і мовленнєвого досвіду; 2) на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем у процесі набуття власного мовно-мовленнєвого досвіду правил, на досягнення адекватності у спілкуванні; 3) на розвиток чуття мови, забезпечення розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих

ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова, – які доцільно застосовувати у процесі формування й розвитку мовних компетентностей; критеріїв (якість, тяглість та зреалізованість інтелектуально-креативних, творчих і мовних здібностей) і рівнів сформованості мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів. Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути використані в доборі дидактичного матеріалу для вдосконалення мовних, мовленнєвих умінь і навичок школярів, у розробці конкретних методичних рекомендацій для вчителів-словесників, створенні підручників, посібників для 5–6 класів.

Матеріали дисертаційного дослідження було впроваджено й апробовано в загальноосвітніх школах Запорізької області – у Мелітопольській гімназії № 10 (акт про впровадження № 361 від 25.04.2008 р.), НВК № 16 м. Мелітополя (акт про впровадження № 319 від 06.05.2008 р.); у ЗОШ с. Новомиколаївка (акт про впровадження № 56 від 23.04.2008 р.), гімназії № 1 “Таврія” с. Костянтинівка (акт про впровадження № 129 від 07.12.2006 р.); а також у ЗОШ № 2 м. Алушта АР Крим (акт про впровадження № 115 від 25.12.2006 р.).

Достовірність результатів дослідження забезпечується науковим обґрунтуванням його вихідних позицій, використанням системи методів, що адекватні об’єкту, предмету та завданням дослідження; якісним і кількісним аналізом одержаних даних, результатами перевірки розроблених положень.

Апробація результатів дослідження. Основні положення експериментального дослідження доповідалися на VII Міжнародній науково-практичній конференції “Наука і освіта, 2004” (Дніпропетровськ, 10-25 лютого 2004), на I Міжнародній “Загальні питання філології” (Дніпродзержинськ, 18-19 березня 2004), на II Міжнародній “Нові виміри сучасного світу” (Мелітополь, січень 2006), на I Міжнародній “Мова і мовний потенціал особистості в поліетнічному середовищі” (Мелітополь, 27-28 вересня 2007) і на всеукраїнській “Актуальні проблеми слов’янської філології” (Бердянськ, 20-21 вересня 2001) науково-практичній конференціях; їх обговорено на засіданнях кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди та кафедри української мови Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Б. Хмельницького, на педагогічних радах навчальних закладів, де проводився експеримент.

Основні результати дослідження викладено в 10 публікаціях, із них 3 статті у науково-фахових виданнях України.

Структура й обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 181 сторінку. У роботі подано 5 схем, 5 таблиць, 10 рисунків і 6 діаграм, що займають 15 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел нараховується 258 найменувань. Обсяг додатків становить 29 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **“Вступі”** обґрунтовано актуальність обраної теми; визначено об’єкт, предмет, мету, завдання, гіпотезу дослідження; висвітлено методи; розкрито наукову новизну і практичну значущість отриманих результатів; подано дані про апробацію, впровадження основних положень роботи та відомості про структуру й обсяг дисертації.

У першому розділі – **“Теоретико-методичні засади формування і розвитку мовних компетентностей школярів”** – досліджено питання мовних компетентностей як психолінгвістичної і методичної проблеми; розкрито природу взаємозв’язку мовної і мовленнєвої компетентностей / компетенцій, які спроектовано на методику навчання мови; потенції формування й розвитку мовно-мовленнєвих компетентностей у документах про освіту, концептуальних напрямках, програмах і підручниках з української мови; визначено психолого-педагогічні й методичні передумови набуття, критерії і рівні сформованості мовних компетентностей молодших підлітків.

Здійснений у дисертації теоретичний і теоретико-методичний аналіз понятійного змісту мовної і мовленнєвої компетентностей дав можливість дійти висновку про те, що означений зміст ще залишається неусталеним. Поняття мовної компетентності трактується ученими неоднозначно. На основі теоретичного аналізу можливо виокремити два основних підходи до його розуміння: 1) переважне вживання термінів **“мовна компетентність”**, **“мовна компетенція”**, проєкція їх термінологічного змісту не лише на об’єкт, а й на суб’єкт мовлення; 2) розрізнення окремих типів компетенції / компетентності, зокрема мовної й мовленнєвої, незважаючи на те, що остання формується на основі попередньої.

У результаті аналізу згаданих підходів запропоновано власні визначення аналізованих понять; з’ясовано структуру, змістові й формальні дотичні мовної (за О. Божович) і мовленнєвої компетентностей, визначено спільні складники в їх будові і відмінності в системних функціях, потенціях застосування. Мовна компетентність – це система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності (особистого спостереження мови і мовлення, спілкування, навчання тощо) мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття і вербального відтворення буттєвих явищ суб’єктами мовлення; мовленнєва компетентність полягає у сформованості вмій і навичок користування мовною компетентністю в усній чи письмовій формі, у конкретних мовленнєвих ситуаціях і з певною метою.

Явищу мовної компетентності властива ієрархічність і різноаспектні прояви на кожній із мовно-ієрархічних сходинок. Це дає можливість розрізняти компетентності щодо фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису й пунктуації, правопису, стилістики і в їх межах виокремлювати різновиди мовних компетентностей.

Унаслідок теоретичного аналізу психологічних, психолінгвістичних, дидактичних і методичних джерел було визначено, що передумовами, які

забезпечують формування й розвиток мовних компетентностей, є втілення ідей антропологічної педагогіки, дотримання провідних принципів розвивального навчання, якнайповніше урахування психологічних особливостей суб'єктів учіння, оптимізація педагогічного процесу і методична система, розроблена з урахуванням цих умов. Антропозорієнтована методика, утілена в системі набуття мовних компетентностей, сприяє свідомому, безконфліктному засвоєнню певного мовного рівня або міжрівня. Це засвоєння є тим глибшим, чим повніше враховуються індивідуально-психологічні особливості розвитку дитини, зокрема характер і темпи якісних змін у набутті й застосуванні загальних і спеціальних здібностей. Відповідність психічним здібностям учнів конкретного віку (в нашому випадку – п'яти-, шестикласників) до засвоєння лінгвістичних знань, мовленнєвої практики й розвитку чуття мови є одним із найважливіших критеріїв добору певних методів і прийомів формування мовних компетентностей, а також використання тих чи інших видів і різновидів тренувальних вправ. Оптимальними при цьому слід уважати такі підходи до організації навчання мови, за яких учні набувають здібностей до оперування теоретичним матеріалом із словотвору й оволодіння навичками правильного мовлення й грамотного письма на цій основі за відведений навчальною програмою час.

Критеріями сформованості мовних компетентностей на певному конкретному етапі розвитку особистості або її навчання є якість, тяглість (тривалість і розвиток) та зреалізованість здібностей. Критерії базуються на специфіці мовно-діяльнісних процесів, здійснюваних суб'єктом учіння у відповідності до його загальних (асоціації, уявлення, фантазування, аналогії, осяяння, аналіз, синтез, інтегрування, генералізація, запам'ятовування) і спеціальних здібностей. Спеціальними мовними здібностями, які необхідні для формування усіх видів мовної й мовленнєвої компетентностей, є здібності а) самостійно встановлювати граматичні закономірності, тобто набувати певного мовно-мовленнєвого досвіду, б) коригувати й збагачувати індивідуальні правила, вироблені у процесі набуття власного мовленнєвого досвіду, тобто засвоювати теоретичні знання під час навчання мови, в) відчувати мову й мовлення, тобто спонтанно, інтуїтивно відчувати мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли підтекстів, переживати інтелектуально-естетичні емоції тощо. У випадку набуття мовних компетентностей молодшими підлітками під час вивчення словотвору й орфографії специфічними здібностями є здібності до морфемного аналізу; розрізнення форм того самого слова й новоутворених слів, семантики морфем; генерування нових слів за допомогою різних типів деривації, побудови простіших словотвірних гнізд; словотвірної мотивації; до сприйняття дериваційної похідності, дериваційного значення; чуття стилістично маркованих засобів словотворення. Якщо учень набув зазначених спеціальних і специфічних здібностей, це означає, що він оволодів відповідними мовними компетентностями.

Якість спеціальних та специфічних здібностей, згідно з критеріями сформованості мовних компетентностей, визначається характером протікання

мисленневих дій і операцій, через які вони виявляються, і які свідчать про рівень загальних здібностей. При цьому зважається на креативний, творчий підходи до діяльності. Коефіцієнт креативності може бути визначений через асоціативну біглисть, організацію індивідуальних асоціацій, особливості селективного процесу (Л. Алексєєва, Т. Галкіна). Тяглисть (тривалість і розвиток) здібностей виявляється у легкості й швидкості учіння, тямущості, кмітливості; самостійності у вирішенні творчих завдань; тривалій працездатності. Зреалізованість пов'язана з рівнем засвоєння знань, набуттям умінь і навичок згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови.

Якщо критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з української мови знайшли своє науково-нормативне визначення (В. Огнев'юк та ін.), то рівні якості й тяглості спеціальних і специфічних здібностей ще не досліджено. Тому в дисертації згідно визначених критеріїв виокремлено й схарактеризовано 4 рівні сформованості мовних компетентностей у молодших підлітків: початковий, середній, достатній, високий.

Початковий рівень сформованості мовних компетентностей: молодші підлітки ще не усвідомлюють самостійно встановлених граматичних закономірностей, не вміють користуватися самостійно набутим мовно-мовленнєвим досвідом. Чуття мови й мовлення, або здібності спонтанно, інтуїтивно реагувати на мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли підтекстів, переживати інтелектуально-естетичні емоції тощо, фактично, є не розвинутими.

Середній рівень сформованості мовних компетентностей: молодші підлітки виявляють деякі ознаки усвідомленого сприйняття граматичних закономірностей, репродуктивна діяльність поєднується з продуктивною. Чуття мови й мовлення, або здібності спонтанно, інтуїтивно реагувати на мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли підтекстів, переживати інтелектуально-естетичні емоції тощо, розвинуте дуже слабо.

Достатній рівень сформованості мовних компетентностей: молодші підлітки здебільшого усвідомлюють самостійно встановлені граматичні закономірності, але ще не зовсім вправно користуються набутим мовно-мовленнєвим досвідом. Спостерігаються деякі суперечності в корекції індивідуально вироблених у процесі набуття власного мовленнєвого досвіду правил. Констатується достатньо розвинуте чуття мови й мовлення, або здібності спонтанно, інтуїтивно реагувати на мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли підтекстів, переживати інтелектуально-естетичні емоції тощо.

Високий рівень сформованості мовних компетентностей: молодші підлітки усвідомлюють самостійно встановлені граматичні закономірності, вміють користуватися самостійно набутим мовно-мовленнєвим досвідом, можуть коригувати й збагачувати індивідуальні правила, вироблені у процесі набуття власного мовленнєвого досвіду. Чуття мови й мовлення досягає такого рівня, що дає можливість суб'єкту не лише спонтанно, інтуїтивно реагувати на мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли підтекстів, переживати інтелектуально-

естетичні емоції тощо, а й наблизитися до власних мовних осяянь.

У другому розділі – **“Система формування і розвитку мовних компетентностей учнів у процесі вивчення словотвору й орфографії”** – викладено експериментальну методику та аналіз результатів ефективності формування і розвитку мовних компетентностей з опорою на інтелектуально-креативні, творчі й мовні здібності.

На основі досліджень учених (В. Безпалько, І. Малафіїк, Д. Махотін, В. Оконь, В. Паламарчук, К. Плиско, Ю. Фролов та ін.) визначено структурні складники (компоненти) системи, якими є: 1) мета й завдання вивчення української мови в 5 – 6 класах загальноосвітньої школи (зокрема, розділу “Словотвір. Орфографія”); 2) навчальний зміст, зафіксований у чинних шкільних програмах з української мови; 3) загальнодидактичні й методичні принципи, методи, прийоми та відповідні вправи на формування й розвиток мовних компетентностей у процесі вивчення словотвору й орфографії; 4) цикл уроків теми “Словотвір. Орфографія”; 5) критерії і рівні сформованості мовних компетентностей.

Методичні принципи, а також вправи, в яких послідовно втілено концепцію формування й розвитку мовних компетентностей та їх вплив на мовленнєві й інші спеціальнопредметні, загальнопредметні, ключові (компетентності), розроблено власне нами.

Принципами формування та розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей є: принцип урахування синкретичної природи й безперервного розвитку інтелектуально-креативних, творчих, мовно-мовленнєвих здібностей і здатностей школярів; принцип зважання на їхні особистісні досвід, практику, способи опанування мовних і мовленнєвих явищ та вмотивованої корекції негативного мовно-мовленнєвого досвіду; принцип розвитку чуття мови за логікою апперцепції і відкритого словника.

У дисертаційній роботі запропоновано вправи, які а) структуровано й співвіднесено за змістом і формою саме із завданнями формування мовних компетентностей; б) зорієнтовано на складники поняття “мовна компетентність”, а також на елементи системи, що забезпечує їх вивчення. Такими вправами є: а) вправи на засвоєння об’єктивних (дистанційованих від учня) мовних знань і мовленнєвого досвіду; б) вправи на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем у процесі набуття власного мовно-мовленнєвого досвіду правил, на досягнення адекватності у спілкуванні; в) вправи на розвиток чуття мови, забезпечення розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова. Кожний із означених видів об’єднує по кілька різновидів, які застосовуються у навчальному процесі в певній логічній послідовності і з урахуванням індивідуальних рівнів засвоєння знань учнями.

Перший вид вправ – вправи на засвоєння об’єктивних (дистанційних від учня) мовних знань і мовленнєвого досвіду – розроблено з урахуванням результатів досліджень, у яких безпосередньо йдеться про підходи, шляхи,

методи і прийоми опанування словотвору та орфографії на його основі, а також пов'язаних із завданнями формування й розвитку в учнів прийомів розумової діяльності, загальнонавчальних умінь і навичок. Новим є те, що в основу вправ на засвоєння об'єктивних мовних знань і мовленнєвого досвіду покладено не лише загально-, лінгводидактичні, а й специфічно-мовні принципи навчання; головним вектором обрано засвоєння навчального матеріалу як упорядкованого лінгвістичного досвіду, акцентуацію розвитку інтелектуально-креативних, мовних, творчих здібностей з кінцевою метою формування мовних компетентностей, пов'язаних із системним оволодінням знаннями про словотвір.

Мовні інтелектуально-рецептивні вправи полягають у систематичному сприйманні і запам'ятовуванні мовно-теоретичної і мовно-практичної вербальної, зорової інформації, мовленнєві – у сприйманні монологічного та діалогічного мовлення і запам'ятовуванні його моделей. У цьому випадку особливо виразняється думка про те, що вправи – це не лише повторювані операції та дії, а й спосіб пізнання через ці дії та операції певних явищ буття, зокрема мовних і мовленнєвих.

Під час виконання інтелектуально-рецептивних вправ у п'яти-, шестикласників здебільшого переважає конвергентне мислення; діти виконують операції аналізу, синтезу, абстрагування, побудови асоціативних ланцюжків, досить сильною є настанова на свідоме запам'ятовування. Завдання учителя полягає в активізації означених процесів, в алгоритмізації пізнавальної діяльності, у спрямуванні уваги учнів на виконання вправ за поданими зразками.

У процесі виконання експериментальних інтелектуально-рецептивних вправ формувалися здібності до генерування слів за допомогою певного дериваційного типу, розрізнення цих типів. Зверталась увага на те, щоб словотвірні операції учні виконували свідомо, з опорою на отримані на уроках знання, тобто використовували дистанційований від них мовний досвід. Інтелектуально-рецептивні вправи забезпечили відпрацювання таких мисленнєвих операцій, як виокремлення певних мовних явищ із зв'язного тексту, їх усвідомлення, запам'ятовування; подальший розвиток здібностей до морфемного й словотвірного аналізу, до словотвірної мотивації та сприйняття дериваційної похідності.

Успішне виконання частини інтелектуально-рецептивних вправ стало можливим після того, як учні засвоїли алгоритмізовану логіку морфемного й словотвірного аналізу, набули відповідних здібностей, оскільки саме на їх основі відбувається виокремлення словотвірних гнізд, слів із певними словотвірними частинами й тих, де ці сполучення входять до складу кореневих морфем, та пояснюється мотивація вибору. Подібні завдання сприяли закріпленню поняття про дериваційне значення, формуванню навичок розпізнавання, розрізнення основної семантики й семантичних відтінків морфем, чуття стилістично маркованих засобів словотворення. На основі здібностей до розрізнення значущих частин слова і способів деривації

формувались орфографічні навички. Окремі експериментальні інтелектуально-рецептивні вправи відзначалися комплексним характером. Це дало можливість активізувати знання з морфології, синтаксису, стилістики тощо.

Інтелектуально-рецептивно-репродуктивні вправи, як і вправи попереднього різновиду, полягали у виконанні чітко регламентованих мовних і мовленнєвих завдань, зокрема за зразком, моделлю, алгоритмом. Однак у їх змісті завжди присутній новий компонент – процес репродукції знань. Вони сприяли в набутті учнями дистанційованого від них мовного й мовленнєвого досвіду, який, разом з особистим, є основою для формування відповідних компетентностей. В одній вправі поєднувались інтелектуально-рецептивно-репродуктивний й інтелектуально-креативний (продуктивний) різновиди. Під час виконання таких вправ мислення залишається переважно конвергентним, але операції аналізу, синтезу, конструювання здійснюються більш свідомо. Формуються стійкі ланцюжки асоціацій та аналогій. Робота з моделями, алгоритмами, зразками давала можливість практично засвоювати поняття про інтеграційні процеси у мові й мовленні.

У процесі формувального експерименту інтелектуально-рецептивно-репродуктивні вправи спрямовувалися на оптимізацію здібностей до логічного мислення, запам'ятовування, встановлення асоціативних зв'язків, виконання операцій за аналогією. Їх своєрідна модифікація – завдання, які використовувалися з метою формування в учнів поняття про взаємозв'язок мовних рівнів і міжрівнів. Аналіз особливостей словотворення, а також конструювання нових слів сприяли розвитку здібності до розуміння семантики словотвірних морфем, семантичних змін у процесі словотвору, до генерації нових слів.

Інтелектуально-креативні (продуктивні) вправи передбачали високий ступінь самостійності, створення ситуацій вибору, за яких п'яти-, шестикласники надають переваги одному з варіантів завдань або одному із способів їх виконання. Операції аналізу, синтезу (побудови, конструювання мовленнєвих моделей, ситуацій, текстів) відбувалося частіше усвідомлено й за власною мотивацією. Учні не лише створювали оригінальні мовні й мовленнєві конструкції, а й виявляли готовність до нестандартного виконання навчального завдання, розв'язання навчальної проблеми. Переважно дивергентне мислення забезпечувало формування багатих асоціативних зв'язків, уяви, сприяло активізації операцій розрізнення, порівняння, інтегрування, генералізації; особистісних наукових здогадок як вияву осяяння.

Інтелектуально-креативні (продуктивні) вправи, побудовані на основі рецепції і відтворення мовних одиниць, сприяли забезпеченню мовно-мовленнєвого середовища, формуванню й розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей на основі знання закономірностей деривації, комунікативних навичок, чуття мовленнєвої ситуації. Головним рушієм процесу виконання вправ було креативне начало – розвиток здібностей до нестандартного виконання навчальної проблеми, асоціативного мислення, уяви, виконання завдань за аналогією, здійснення операцій розрізнення, порівняння,

інтегрування та генералізації. Особлива увага зверталася на формування здібностей бачити в мовних і мовленнєвих явищах якомога більше аспектів і зв'язків.

(Інтелектуально-) творчі вправи були спрямовані на формування здібностей до самостійного встановлення мовних закономірностей, їх аналізу й формулювання власних висновків. У результаті виконання такої вправи відбувався процес створення нового для учня мовного (наприклад, мовно-теоретичний висновок) й мовленнєвого (новий діалог, текст тощо) продукту. При цьому провідна роль належала операціям аналізу, синтезу, асоціювання, фантазування, осяяння, узагальнення, генералізації. Учень сам стимулював власну діяльність через стійкий інтерес, здатний усвідомити й розв'язати певну мовну або мовленнєву проблему (чи наближається до її усвідомлення й розв'язання), виявляв оригінальність, гнучкість, здатність до удосконалення створеного.

Вправи на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем правил, на досягнення адекватності у спілкуванні набували особливого значення, яке випливало з того, що засвоєння означеного розділу, як і інших, пов'язано з попередньо набутим мовним і мовленнєвим досвідом. Попередній досвід є, (за А. Хуторським), частиною внутрішнього змісту мовно-мовленнєвої освіти, на яку "накладається" зовнішній зміст, тобто ті знання, які учень отримав на уроках. Урахування попереднього мовно-мовленнєвого досвіду сприяло психологічно безконфліктному, глибшому й швидшому засвоєнню нових знань, набуттю тих умінь і навичок, яких учні ще не мали.

У процесі експерименту вправи на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем правил, на досягнення адекватності у спілкуванні коригували знання, уміння й навички щодо визначення слотовірних основ та афіксів, семантики морфем, словоформ, спільнокореневих слів; правильного використання дериваційних моделей і граматичних конструкцій; відповідності слововживання різним стилям мовлення – тобто уникнути мовно-мовленнєвих невдач, пов'язаних із негативним досвідом словотворення і мовця, і слухача. Також здійснювалося запобігання помилок, пов'язаних із практикою словотворення. Значну частину вправ на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем правил, на досягнення адекватності у спілкуванні було присвячено формуванню й закріпленню орфографічних та орфоепічних навичок, розвитку усного та писемного мовлення.

Вправи на розвиток чуття мови, розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова використовувалися на всіх етапах засвоєння мовно-мовленнєвих знань. Однак у кожному конкретному випадку їх зміст відповідав завданням опанування певного мовного рівня або міжрівня, зокрема знань, умінь і навичок словотвору.

Вправи на розвиток чуття мови, розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова поділялися на дві групи. 1. Вправи на активізацію розумових дій та операцій

спрямовані на зниження порогів мовного чуття, стимуляцію орієнтувальних операцій таких рівнів і якості, які б максимально уможливили адекватне інтуїтивне сприйняття мовно-мовленнєвих явищ, засноване на достатній мовній практиці і системних знаннях. 2. Вправи на розвиток здібностей до встановлення внутрішніх відношень і відповідностей між мовно-мовленнєвими явищами та між ними і явищами буття сприяли розвитку чуття морфів, їх взаємовпливів і взаємозмін, стилістичної зумовленості засобів словотворення; диференціації їх семантичних і граматичних значень; умотивованому слововживанню у процесі складання та виголошення монологів, діалогів тощо.

Виконання вправ на розвиток чуття мови, розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова було спрямовано на формування інтуїтивного чуття структури слова, його твірної основи, похідності, подібності дериваційних моделей. Розвитку здібностей до побудови дериваційних рядів, чуття взаємозв'язку процесів деривації і мовних ситуацій сприяли завдання, пов'язані із діями за аналогією, а також ті, умовою успішного виконання яких є особисті уявлення учнів, їхні асоціації, фантазії. Особливе значення мали вправи на розрізнення семантики дериватів, на розвиток чуття мовного стилю, краси слова.

У дисертації наголошується, що методично виправданим є поєднання вправ усіх трьох видів та їх різновидів, що сприяло синтезу знань, умінь і навичок, формуванню мовних компетентностей на етапі засвоєння словотвірної міждисципліни. У свою чергу, набуті мовні компетентності зумовлювали подальший розвиток мовленнєвих, про що свідчило слововживання учнів, їхнє монологічне й діалогічне мовлення.

За результатами формувального експерименту виявилось, що здібності до розрізнення форм того самого слова й спільнокореневих слів, встановлення словотвірної мотивації, дериваційної похідності, генерування нових слів, чуття стилістично забарвлених словотвірних афіксів, використання різноманітних дериваційних моделей у монологічному й діалогічному усному й писемному мовленні в учнів експериментальних класів були виражені краще, що відображено у зведеній таблиці, де літерами позначено: Е – експериментальні класи; К – контрольні класи; У – класи з українською мовою навчання; Р – класи з російською мовою навчання.

Із таблиці видно, що по закінченню вивчення розділу “Словотвір. Орфографія”, у порівнянні з контрольними, кількість учнів в експериментальних класах (у відсотковому відношенні) перевищувала кількість учнів контрольних класів, що перебували на третьому (достатньому), а особливо – на четвертому (високому) рівнях. Так, після проведення експерименту *початковий рівень* сформованості компетентностей щодо здійснення операцій за аналогією, симультанного, автоматичного застосування теоретичних знань зафіксовано у 37,2 % учнів контрольних класів і у 9,9 % експериментальних (У). Різниця в кількісних показниках аналізу результатів експериментального вивчення словотвору й орфографії склала 27,3 %.

Виконуючи завдання, спрямовані на виявлення здібностей щодо до

Зведена таблиця кількісного аналізу рівнів сформованості мовних компетентностей учнів 5 (б) класів ЗОШ

(за результатами експериментального вивчення словотвору й орфографії)

Компетентності	Рівні сформованості	Орфографічними правилами встановлення взаємозв'язку між закономірностями словотворення й		Розрізнення форм слова й спільнокорених слів, встановлення словотвірної мотивації, дериваційної похідності		Здійснення операцій за аналогією; симультанне, автоматичне застосування теоретичних знань		Генерування нових слів, генералізація розумових дій, чуття стилістичного забарвлення словотвірних афіксів		Творення нових слів способом переходу з однієї частини мови в іншу		Чуття стилістично маркованих слів і їх значущих частин	
		Е	К	Е	К	Е	К	Е	К	Е	К	Е	К
Початк.	У	9,9	13,5	7,1	13,5	9,9	37,2	–	–	19,3	12,1	5,6	12,1
Початк.	Р	11,6	18,2	9,6	11,9	11,1	38,5	–	–	16,5	15,4	5,6	12,1
Середній	У	36,9	44,3	32,6	40,0	40,4	35,7	49,0	37,3	26,9	44,3	13,3	13,8
Середній	Р	40,4	44,1	23,3	32,2	43,1	38,5	45,2	35,7	30,8	43,4	13,3	13,8
Достатн.	У	38,0	33,6	45,4	35,7	36,2	20,0	32,6	57,6	35,4	28,6	25,2	24,0
Достатн.	Р	34,2	30,8	41,8	38,5	33,5	18,5	39,0	55,2	29,3	24,5	25,2	24,0
Високий	У	14,9	8,5	14,8	10,7	13,4	7,1	18,4	5,1	18,4	15,0	56,0	50,0
Високий	Р	13,7	7,1	25,3	17,4	12,3	4,5	15,8	9,1	23,3	16,8	56,0	50,0

генерування нових слів, генералізації розумових дій, чуття стилістичного забарвлення словотвірних афіксів, середній рівень компетентностей виявили 37,3 % учнів контрольних класів і 49,0 % експериментальних (У), 35,7 % учнів контрольних класів і 45,2 % експериментальних (Р); позитивна динаміка склала відповідно 11,7 % (У), 9,5 % (Р). На означеному рівні в експериментальних класах учні продемонстрували більш усвідомлене сприйняття мовних і мовленнєвих явищ, пов'язаних із словотвором, репродуктивну діяльність поєднали з продуктивною. Однак результати виконання вправ на творення нових слів способом переходу з однієї частини мови в іншу, виявлення чуття мови й мовлення свідчать, що відповідні компетентності потребують подальшого розвитку.

На достатньому рівні позитивні зрушення виявлено у формуванні майже всіх різновидів компетентностей. Найбільш виражені вони в розрізненні форм

того самого слова й спільнокорених слів, у встановленні словотвірної мотивації, дериваційної похідності: сформованість цих компетентностей продемонстрували 35,7 % учнів контрольних класів, а в експериментальних таких було на 9,7 % (У) більше – 45,4 %. У контрольних класах 20,0 % учнів успішно опанували операції дій за аналогією, симультанного, автоматичного застосування теоретичних знань; в експериментальних ними оволоділи 32,2 % реципієнтів, тобто на 16,2 % (У). Учні, які виявили достатній рівень сформованості мовних компетентностей, глибше усвідомили граматичні закономірності; їм притаманні досить розвинуте чуття мови й мовлення, здібності відчувати, розуміти й виправляти мовні та мовленнєві помилки.

На *високому рівні* в учнів експериментальних класів помітні кращі результати у формуванні й розвитку всіх без винятку різновидів компетентностей, пов'язаних із засвоєнням словотвору, у порівнянні з контрольними. Зокрема, щодо генерування нових слів, генералізації розумових дій, розрізнення стилістично забарвлених словотворчих афіксів після експериментального навчання цей рівень компетентностей виявлено в 5,1 % учнів контрольних класів й у 18,4 % учнів експериментальних класів, що на 13,3 % більше. Учні, які виявили високий рівень, набули такого лінгвістичного досвіду, нових знань, розвинутого чуття мови й мовлення, які дали їм можливість бути компетентними щодо мови й мовлення відповідно до свого віку й етапу освіти.

Отже, результати проведеного експерименту засвідчили ефективність методики оволодіння мовними компетентностями учнів 5 – 6 класів через системне засвоєння словотвору й орфографії з опорою на загальні й спеціальні здібності.

У дисертаційних **висновках** викладено результати дослідження, основні з них такі.

1. Мовна компетентність – це система вироблених і засвоєних у процесі мовленнєвої діяльності (особистого спостереження мови і мовлення, спілкування, навчання тощо) мовознавчих правил, достатніх для адекватного сприйняття і вербального відтворення буттєвих явищ суб'єктами мовлення. Мовленнєва компетентність полягає у сформованості вмінь і навичок користування мовною компетентністю в усній чи писемній формі, у конкретних мовленнєвих ситуаціях і з певною метою. Явищу мовної компетентності властива ієрархічність і різноаспектні проявлення на кожній із мовно-ієрархічних сходинок. Це дає можливість говорити про компетентності щодо фонетики, лексики, словотвору, морфології, синтаксису й пунктуації, правопису, стилістики і в їх межах виокремлювати різновиди мовних компетентностей.

2. Процес набуття мовних і мовленнєвих компетентностей учнів ґрунтується на діяльнісному підході, який забезпечує адекватність методичної системи їх формування і розвитку. Мовленнєва діяльність як різновид практичної характеризується власною специфікою і реалізується через взаємодію суб'єкта / суб'єкта, суб'єкта / об'єкта, тобто у процесі різних типів

спілкування. Вона виявляє себе через такі психологічні й психолінгвістичні структури, як модель породження мовленнєвого висловлювання, механізм мовленнєвого акту, мовленнєва ситуація, і вимагає наявності у мовця певних мотивів, інтересів, задатків, здібностей і здатностей; мовленнєва діяльність школярів суттєво залежить (серед інших чинників) від їхніх вікових особливостей. Встановлено, що загально-педагогічними передумовами, за яких успішно формуються предметні компетентності, зокрема мовні й мовленнєві, є антропозорієнтованість навчального процесу, його оптимізація й акцентуація принципів розвивального навчання; технологізація процесу засвоєння знань.

3. Критеріями сформованості мовних компетентностей на певному конкретному етапі розвитку особистості або її навчання є якість, тяглість (тривалість і розвиток) і зреалізованість здібностей. Згідно з цими критеріями визначено чотири рівні сформованості мовних компетентностей: початковий, середній, достатній і високий.

4. Методична система формування й розвитку мовних компетентностей п'яти-, шестикласників передбачає такі складники: 1) мету й завдання вивчення розділу “Словотвір. Орфографія”; 2) навчальний зміст, визначений чинними шкільними програмами з української мови; 3) загальнодидактичні й методичні принципи, методи, прийоми і відповідні вправи формування й розвитку мовних компетентностей у процесі вивчення словотвору й орфографії; 4) цикл уроків за темою “Словотвір. Орфографія”. Новаторським змістом позначено третій, четвертий складники системи. Специфічними методичними принципами формування й розвитку мовних компетентностей (третій складник системи) є урахування синкретичної природи й безперервного розвитку інтелектуально-креативних, творчих, мовно-мовленнєвих здібностей і здатностей школярів; зважання на їх особисті досвід, практику, способи опанування мовних і мовленнєвих явищ та вмотивованої корекції негативного мовно-мовленнєвого досвіду; розвитку чуття мови за принципами апперцепції і відкритого словника.

5. Види й різновиди вправ, використані в експериментальному циклі уроків, – стрижень розробленої методики, основний метод формування й розвитку мовних компетентностей. Відповідно до дидактично-методичного спрямування розрізняємо: 1) вправи на засвоєння об'єктивних, дистанційованих від учня мовних знань і мовленнєвого досвіду – із різновидами: інтелектуально-рецептивні, інтелектуально-рецептивно-репродуктивні, інтелектуально-креативні (продуктивні), (інтелектуально-) творчі; 2) вправи на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем у процесі набуття власного мовно-мовленнєвого досвіду правил, на досягнення адекватності у спілкуванні; 3) вправи на розвиток чуття мови, забезпечення розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова – із різновидами: вправи на активізацію розумових дій та операцій, пов'язаних із мовою та мовленням, та вправи на розвиток здібностей до встановлення внутрішніх відношень і відповідностей між мовно-мовленнєвими явищами та між ними і явищами буття.

6. Виконання експериментальних завдань на прикінцевому етапі засвідчили позитивні зрушення щодо результатів процесу формування мовних компетентностей. Учні експериментальних класів продемонстрували вищі рівні сформованості предметних компетентностей (мовних, мовленнєвих) у порівнянні з учнями контрольних класів. Молодші підлітки, які перебували в умовах експериментального навчання, помітно глибше усвідомили самостійно встановлені й засвоєні на уроці граматичні закономірності, виявили здібності до використання власного мовно-мовленнєвого досвіду, корекції правил, вироблених у процесі його набуття. Більш розвинуті здібності чуття мови й мовлення дали їм можливість адекватно реагувати на мовні й мовленнєві помилки, розуміти смисли текстів, підтекстів, окремих речень, словосполучень, слів і їх значущих частин.

Якість спеціальних і специфічних здібностей учнів експериментальних класів позначена розгорнутими асоціаціями, досить багатими уявленнями, фантазією. По закінченню експерименту п'яти-, шестикласники продемонстрували достатнє володіння операціями аналізу, синтезу, інтегрування, генералізації мовних і мовленнєвих процесів. Вони мислять творчо, виявляють кращі здібності до самостійного пошуку шляхів розв'язання навчальної проблеми. Зокрема, найпомітніша різниця в кількісному показниках результатів експериментального вивчення словотвору й орфографії на початковому рівні складає близько 27%, на середньому – близько 17%, на достатньому – близько 16% і на високому – близько 13%. Учні експериментальних класів виконували завдання швидше, із помітнішою зацікавленістю й бажанням учитися. Якщо в контрольних класах 11 % дітей не встигли виконати всі завдання впродовж уроку, то в експериментальних таких не було.

Перспективу дослідження вбачаємо в розробці методики формування й розвитку мовних і мовленнєвих компетентностей у процесі вивчення школярами інших мовних рівнів і міжрівнів.

Основні положення дисертації відображено в таких публікаціях автора:

1. Волкова І. В. Мовна й мовленнєва компетенції: психолінгвістична проекція на методику навчання мови / І. В. Волкова // Наука і освіта. – № 1-2. – Одеса, 2008. – С. 211–219.
2. Волкова І. В. Антропологічний складник у колі психолого-педагогічних умов набуття мовних компетентностей / І. В. Волкова // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: Зб. наук. пр. – № 4-5. – Одеса, 2008. – С. 72–76.
3. Волкова І. В. Розвиток чуття мови і мовленнєвих ситуацій у процесі засвоєння словотвору / І. В. Волкова // Постметодика. – №7 (84). – Полтава, 2008. – С.163–168.

4. Гнутова І. В. Творчі диктанти у формуванні мовних навичок / І. В. Гнутова // Урок української. – 2002. – №7 (41). – С. 35–38.
5. Гнутова І. В. Іменникові утворення із суфіксом -л- у сучасній українській мові / І. В. Гнутова // Нова філологія. – № 1 (12). – Запоріжжя: ЗДУ, 2002.– С. 275–277.
6. Гнутова І. В. Курс словесності в середній школі як методична проблема розвитку мовлення: матеріали VII Міжн. наук.-практ. конф. [“Наука і освіта, 2004”], (Дніпропетровськ, 10–25 лютого 2004 р.) – Дніпропетровськ; Т. 20. Методика викладання мови і літератури. – С. 22–24.
7. Гнутова І. В. Теоретичні основи усного мовлення в лінгвістичних і педагогічних джерелах: матеріали I Міжн. наук.-практ. конф., [“Наука і освіта, 2004”], (Дніпродзержинськ, 18–19 березня 2004 р.) – Дніпродзержинськ; Т. 1. Загальні питання філології. – С. 51 – 56.
8. Волкова І. В. Потенції формування й розвитку мовної і мовленнєвої компетенцій у процесі навчання української мови / І. В. Волкова // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. – Серія: Філологія. – Випуск 74. – Харків, 2005. – № 659. – С. 3–6.
9. Волкова І. В. Освітні компетенції. Мовна й мовленнєва компетенції як особлива складова освітніх: матеріали II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. [“Нові виміри сучасного світу”], (Мелітополь, січень 2006 р.) – Мелітополь, 2006. – Т. II. – С. 8–10.
10. Волкова І. В. Мовні й мовленнєві компетентності: теоретико-методичний аспект / І. В. Волкова // Актуальні проблеми слов'янської філології: Міжвузівський зб. наук. статей “Лінгвістика і літературознавство” – Випуск 14. – Ніжин: Видавництво “Аспект – Поліграф”, 2007. – С. 6–12.

Анотація

Волкова І. В. Формування і розвиток мовних компетентностей учнів 5 – 6 класів загальноосвітньої школи (на прикладі вивчення словотвору й орфографії). – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова). – Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського. – Одеса, 2009.

У дисертації досліджується проблема формування і розвитку мовних компетентностей учнів. З'ясовано природу мовних компетентностей як психолінгвістичного й методичного явища; особливості взаємозв'язку мовної і мовленнєвої компетентностей / компетенцій та їх проєкцію на методику навчання мови; визначено психолого-педагогічні й методичні передумови набуття, критерії і рівні сформованості мовних компетентностей молодших підлітків. Розроблено систему формування й розвитку мовних компетентностей у процесі вивчення словотвору й орфографії з опорою на інтелектуально-

креативні, творчі й мовні здібності. Стрижнем методичної системи є вправи: а) на засвоєння об'єктивних (дистанційованих від учня) мовних знань і мовленнєвого досвіду; б) на корекцію і збагачення індивідуально вироблених учнем у процесі набуття власного мовно-мовленнєвого досвіду правил, на досягнення адекватності у спілкуванні; в) на розвиток чуття мови, забезпечення розпізнавання якісних особливостей мовлення й мовленнєвих ситуацій, поглиблення сприйняття естетики слова.

Ключові слова: мовна компетентність, мовленнєва компетентність; мовний досвід, мовленнєвий досвід; інтелектуально-креативні, творчі й мовні здібності; словотвір, орфографія.

Аннотация

Волкова И. В. Формирование и развитие языковых компетентностей учащихся 5 – 6 классов общеобразовательной школы (на примере изучения словообразования и орфографии). – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Южно-Украинский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского. - Одесса, 2009.

В диссертации исследуется проблема формирования и развития языковых компетентностей учащихся.

Подчеркивается особое значение психолингвистических основ методической системы формирования языковых компетентностей, прослеживаются этапы развития теоретической мысли относительно этих феноменов. Сделан вывод о том, что понятие языковой компетентности трактуется учеными неоднозначно, и определено два основных подхода к его пониманию: 1) преобладающее употребление терминов “языковая компетентность”, “языковая компетенция”, проекция их терминологического содержания не только на объект, но и на субъект речи; 2) разграничение отдельных типов компетенции / компетентности, в том числе языковой и речевой, несмотря на то, что последняя формируется на основе предыдущей. В соответствии со вторым подходом автор предлагает собственные определения языковой и речевой компетентностей и их подробные характеристики.

Критериями сформированности языковых компетентностей на конкретном этапе развития личности или ее обучения есть качество, продолжительность проявления и развитие, а также реализация способностей. В соответствии с этими критериями целесообразно выделять четыре уровня сформированности языковых компетентностей: начальный, средний, достаточный и высокий.

В диссертации сформулирована и экспериментально подтверждена гипотеза о том, что процесс овладения языковыми компетентностями учащимися пятого (шестого) класса будет эффективным при условии системного усвоения учебного материала как упорядоченного лингвистического опыта и развития чувства языка с опорой на общие (интеллектуально - креативные, творческие) и специальные (языковые)

способности. Языковые представления, понятия, правила, аналитико-операционные умения и навыки, сформированные на этой основе в процессе учебной деятельности, способствуют сознательному восприятию учащимися слова как языковой единицы и правильному словоупотреблению; языковые компетентности, приобретенные в процессе изучения словообразования и орфографии, обеспечивают качественно высший уровень развития речевых компетентностей.

Для экспериментальной проверки гипотезы была разработана методическая система формирования и развития языковых компетентностей пяти-, шестиклассников, охарактеризованы ее компоненты: 1) цель и задачи изучения раздела “Словообразование. Орфография”; 2) учебное содержание, зафиксированное в действующих программах и учебниках по украинскому языку; 3) общедидактические и методические принципы, методы, приемы и соответствующие им упражнения на формирование и развитие языковых компетентностей; 4) цикл уроков на тему “Словообразование. Орфография”; 5) критерии и уровни сформированности языковых компетентностей.

Третий и четвертый компоненты системы наполнены новаторским содержанием. К специфическим методическим принципам формирования и развития языковых компетентностей (третий компонент системы), которые в диссертации сформулированы на основе общепедагогических и лингводидактических, относятся: принцип учета синкретической природы и непрерывного развития интеллектуально-креативных, творческих, языковых и речевых склонностей и способностей учащихся; принцип учета личного опыта, практики, способов овладения языковыми и речевыми явлениями и мотивированной коррекции негативного языкового и речевого опыта; развитие чувства языка по принципам апперцепции и открытого словаря.

Виды и разновидности упражнений, использованные в экспериментальном цикле уроков, – стержень разработанной методики, основной метод формирования и развития языковых компетентностей. Целесообразно разграничивать: 1) упражнения на усвоение объективных, дистанцированных от учащегося языковых знаний и речевого опыта; 2) упражнения на коррекцию и обогащение индивидуально выработанных учащимся в процессе приобретения собственного языкового и речевого опыта правил, на достижение адекватности в общении; 3) упражнения на развитие чувства языка, распознавание качественных особенностей речи и речевых ситуаций, углубление восприятия эстетики слова.

Во время экспериментальных уроков, на которых использовались указанные упражнения, целенаправленно актуализировались, формировались и развивались общие (интеллектуально-креативные, творческие), специальные и специфические (языковые) способности детей. Упражнения отличались комплексным характером, и поэтому последовательность выполнения зависела не только от их вида или разновидности, но и от концепции урока, этапа усвоения языкового и речевого материала, общего интеллектуального развития учащихся класса, возрастных особенностей, в том числе индивидуальных,

склонностей, интересов подростков. Целесообразно модифицировать упражнения, комбинировать их в соответствии с темой и целью урока, что способствует синтезу знаний, умений и навыков, формированию и развитию языковых компетентностей на этапе усвоения словообразовательного межуровня.

Результаты эксперимента подтвердили правильность избранной методики и эффективность упражнений, направленных на формирование и развитие языковых компетентностей младших подростков с опорой на интеллектуально-креативные, творческие и языковые способности.

Ключевые слова: языковая компетентность, речевая компетентность; языковой опыт, речевой опыт; интеллектуально-креативные, творческие и языковые способности; словообразование, орфография.

Annotation

Volkova I.V. Forming and development of a language competence of the pupils of the fifth – sixth form of school providing general education (after the example of study of a wordbuilding and orthography). – Manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the candidate of pedagogical sciences on the speciality 13.00.02 – theory and methodics of teaching (Ukrainian language) – South Ukrainian State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Odessa, 2009.

The thesis researches the problem of forming and developing pupils language competence. The nature of language competence as psycholinguistic and methodical phenomenon, peculiarity of inter communication of language and speech competence / competence and its projection on methods of language teaching are elucidated; psychological-pedagogical and methodical prerequisites, criteria and levels of forming language competence of the junior schoolchildren are formed.

The system of forming and developing of language competence in the process of studying wordbuilding and orthography with the support of intellectual-creative and language abilities is worked out.

The pivots of the methodical system are exercises: a) on mastering objective (remoted from pupil) language knowledge and speaking experience; b) on correction and enriching the rules, worked out by a pupil in the process of acquiring his own language speaking experience, on achieving adequacy in communication; c) on development the sense of language, providing recognizing qualitative peculiarities of speck and speech situations, deepening the word aesthetics perception. These types of exercises unite some varieties, which are used in educational process in a certain logical succession, taking into consideration individual levels of mastering knowledge by pupils. The efficiency of the proposed system, of the types and varieties of exercises are theoretically grounded and tested in an experimental way in process of conducting the forming part of the pedagogical experience.

Key words: language competence, speech competence, language experience, language knowledge, a sense of language, intellectual-creative and language abilities, wordbuilding, orthography.