

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ ФОНЕТИКО-ОРФОЕПІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ

Реалізації дослідницької концепції започаткованого дослідження сприяв теоретичний огляд літератури з досліджуваної проблеми, який зокрема, засвідчив, що питання мовної, мовленнєвої і комунікативної компетенції не є новими в мовознавчій і лінгводидактичній науці, адже в публікаціях вітчизняних (О.М.Біляєв, А.М.Богуш, М.С.Вашуленко, Н.М.Веніг, В.Л.Скалкін, Л.В.Скурагівський, М.І.Пентилюк тощо) і зарубіжних (Р.Белл, О.Д.Божович, М.М.Вятютнев, Н.І.Гез, Д.І.Ізаренков, Д.Слобін, Д.Хаймс, Н.Хомський та ін.) дослідників ґрунтовно проаналізовано означені поняття щодо сутності й структурної характеристики кожного окремо. Причому, на нашу думку, в переважній більшості запропоновані вченими наукові дефініції, по суті, швидше унаочнюють і доповнюють одна іншу, ніж суперечать. Водночас дещо поза увагою науковців залишилося трактування феномену „комунікативна компетенція” з позицій когнітивно-прагматичного підходу, що враховує комунікативні наміри мовця, умови спілкування, формуючи здатність людини використовувати висловлювання в певних мовленнєвих актах і співвідносити їх з інтенціями й ситуаціями спілкування. Означене зумовило вибір теми дослідження та визначило її актуальність.

Відтак, ми бачимо два можливих підходи до опису структури фонетико-орфоепічної компетенції, що, у свою чергу, є невід’ємною складовою комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника. Один із них спирається на лінгвістичне обґрунтування, коли об’єктами аналізу є фонетичні знання, оцінювані за параметрами „правильно – неправильно”, інший – на психолінгвістичне, коли йдеться про вияв знань через уміння й навички, що, власне, й „унаочнюють процес відтворення знань у мовленнєвих актах” [7]. Як бачимо, фонетико-орфоепічна компетенція розглядається нами як система, що обіймає такі компоненти – мовні фонетичні знання, мовленнєві фонетичні навички й фонетичні вміння, докладний опис яких було визначено у нашому дисертаційному дослідженні [2: 50-55]. У запропонованій статті ставимо за мету визначення методики діагностування рівнів сформованості фонетико-орфоепічної компетенції студентів філологічних факультетів, що потребує розв’язання таких завдань: розробити критерії оцінювання сформованості означеного феномена; виокремити показники виявлення й контролю; на підставі запропонованих рівнів сформованості фонетико-орфоепічної компетенції подати кількісно-якісну характеристику діагностувального зрізу, проведеного на перших курсах історико-філологічного факультету Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського.

Зважаючи на те, що в нашому дослідженні чільну позицію у змісті формування фонетико-орфоепічної компетенції на першому курсі навчання у вищій школі посідають фонетичні знання й фонетичні навички, відповідно, об’єктом контролю рівня сформованості фонетико-орфоепічної компетенції передусім виступило оцінювання саме цих двох її складових. Стосовно третього її компонента – фонетичних умінь, що ґрунтуються на знаннях і прийомах педагогічної діяльності щодо організації навчання фонетичного аспекту української мови, ми вважаємо, що доцільність його більш повного застосування для вимірювання рівня сформованості фонетико-орфоепічної компетенції з’явиться саме тоді, коли на старших курсах студенти прослухають

“Шкільний курс української мови з методикою викладання” й набудуть відповідного досвіду під час проходження педагогічної практики.

Відтак, задля виділення основних рівнів сформованості фонетико-орфоепічної компетенції студентів-першокурсників філологічних факультетів ми розробили критерії оцінювання сформованості означеного феномену. Кожен із виділених критеріїв включено показники виявлення й контролю.

I критерій – володіння теоретичним матеріалом з такими показниками виявлення й контролю: а) міцність засвоєння фахових лінгвістичних понять відповідно до досягнень сучасної лінгвістичної науки; б) наявність відповідних фонетичних знань з курсу; в) вміння фонетично грамотно продемонструвати правила, передбачувані навчальною програмою.

II критерій – правильна й чітка артикуляція звуків з такими показниками виявлення й контролю: а) навички правильної вимови ізольованих звуків; б) навички правильної вимови звуків залежно від їх позиції у складі, слові, словосполученні, реченні (з урахуванням комбінаторних і позиційних змін); в) уміння дохідливо, із використанням засобів наочності, пояснити артикуляцію звуків.

III критерій – зовнішня техніка мовлення (матеріальні прояви діяльності голосо-мовленнєвого апарату, що виявляються у звуковому оформленні мовлення) з такими показниками виявлення й контролю: а) дикційна нормативність; б) навички нормативного наголошування слів; в) навички інтонаційно грамотного оформлення різних типів речень і, відповідно, адекватної паузації; г) навички реалізації логічного і фразового наголосу; д) навички коректного членування звучного мовлення на ритмічні групи; е) навички регулювання тону і темпу власного мовлення, залежно від можливостей слухачів; ж) навички володіння технікою читання вголос; з) правильне мовленнєве дихання; и) уміння публічного виступу з доповіддю й опанування доповідачеві.

IV критерій – рівень розвитку мовленнєвого слуху (передусім таких його компонентів, як фонематичний та інтонаційний слух) з такими показниками виявлення й контролю: а) навички правильної диференціації ізольованих звуків зі слуху; б) навички виділяти й ідентифікувати звуки мови за їх співвідношенням до звуків-еталонів – фонем; в) навички розрізняти схожі звуки, які відіграють смислорозрізнавальну роль; г) навички правильного розпізнавання на слух окремих складів, слів і словосполучень (з урахуванням комбінаторних і позиційних змін); д) навички адекватного сприйняття і розуміння значеннєвого змісту почутого повідомлення або цілого тексту на основі аналізу інтонаційного оформлення (фонетичне аудіювання); е) уміння правильно продемонструвати необхідну фонетичну одиницю з метою створення акустичного еталону для наслідування.

V критерій – дотримання орфоепічних норм (охоплюють загальні правила вимови звуків, звукосполучень у мовному потоці, наголошування слів, а також такі суперсегментні фонетичні явища, як інтонування фрази, ритмомелодика) з такими показниками виявлення й контролю: а) кількість допущених вимовних помилок різного типу*; б) уміння сприймати власне й чуже звучне мовлення, фіксувати

* Вимовні вади, пов’язані з неправильною будовою мовленнєвого апарату (гугнявість, верескливість, гаркавість, заїкуватість, шепелявість тощо) до уваги не бралися.

орфоепічні помилки; в) уміння здійснити лінгводидактичний аналіз помилок; г) сформованість навичок самоконтролю і самокорекції; д) уміння робити інтонаційну розмітку тексту.

Відповідно до означених критеріїв було виділено чотири рівні: достатній, вище середнього, середній і низький. Високого рівня ми свідомо не виділяємо, принаймні, з двох причин. По-перше, досягти у вимові абсолютної правильності неможливо, бо навіть, спілкуючись рідною мовою, людина вимовляє один і той же звук по-різному: артикуляція, як відомо, багато в чому залежить від загального змісту висловлювання, від настрою самого мовця й від відтінку значення слова. По-друге, такий компонент структури фонетико-орфоепічної компетенції студентів філологічних факультетів, як фонетичні вміння, що, на нашу думку, становить результат інтеграції знань із педагогіки, психології, педагогічної майстерності, методики викладання української мови, реалізувати вповні вже на першому курсі навчання у ВНЗ не видається можливим.

Отже, **достатній рівень** характеризувався такими ознаками: правильна й чітка артикуляція всіх звуків української мови із дотриманням комбінаторних і позиційних змін; підсвідома дикційна та орфоепічна нормативність, доведені майже до автоматизму; правильне наголошення слів і словоформ; добре розвинений фонематичний слух, що, у свою чергу, дозволяв помічати і виправляти вимовні помилки у власному і чужому мовленні й уміння пояснити причини їх появи; інтонаційно грамотне оформлення різних типів речень із дотриманням допустимих пауз; адекватна реалізація логічного й фразового наголосу; стійкі навички регулювати тон і темп власного мовлення, відповідно до ситуації спілкування й можливостей слухачів; стійкі навички декламування і техніки читання вголос; уміння робити правильну інтонаційну розмітку тексту; адекватне декодування змісту почутих висловлювань; достатня фонетична уявність мовлення; або повна відсутність вимовних помилок, або добре розвинені навички самокорекції і самоконтролю, що дозволяють самостійно помічати й швидко виправляти їх на правильний варіант; міцні фонетичні знання й точне використання наукових дефініцій, з умінням дохідливо пояснити потрібну фонетичну одиницю; уміння доводити до слухачів слушність своїх думок під час публічних виступів із доповіддю.

Рівень вище середнього характеризувався: правильною вимовою і диференціацією ізольованих звуків, натомість траплялися неточності при вимові груп приголосних, що зазнають асимілятивних змін, що спричиняло неточності під час пояснення артикуляції звуків; загалом повнозвучне звучання голосних, але при втраті самоконтролю чи при підвищеному темпі траплялися поодинокі випадки редукції і змішування додаткових варіантів голосних фонем; не завжди розбірлива й чітка дикція; загалом оформлення різних типів речень було інтонаційно правильним, щоправда, часом наявні не виправдані паузи, що мало місце й при складанні партитури текстів; темп мовлення відповідав природним темпоральним характеристикам української мови, але мовець не завжди доречно користувався інтонацією чи регулював силу голосу і темп відповідно до ситуації спілкування і можливостей аудиторії слухачів, або передаючи інтонаграму тексту; спостерігалися незначні порушення орфоепічних норм, пов'язаних переважно з ненормативним наголошенням; наявні навички диференціювати звуки української мови, ідентифікуючи їх із відповідними фонемами, водночас певні утруднення виникали із розрізненням схожих звуків російської і української мов; наявні знання основних засобів створення фонетичної виразності мовлення, але дещо обмежене використання у власній мовленнєвій діяльності, інколи не дуже доречно під час публічного виступу; недостатньо сформовані навички

техніки читання вголос, декламування віршів і регуляції правильного мовленнєвого дихання; і завжди спрацьовували навички самоконтролю і самокорекції й реалізовувалися уміння сприймати чуже мовлення й одночасно фіксувати вимовні помилки; часто помилковою була й інтерпретація орфоепічних відхилень; належне теоретичне засвоєння фахових лінгвістичних понять із допустимими неточностями при їх формулюванні, натомість не завжди наводилася доречні приклади, використовувалася наочність.

Середній рівень характеризувався такими ознаками: нечітка вимова звуків української мови, зумовлена частою відсутністю позиційних чи комбінаторних варіантів приголосних фонем; траплялися випадки надмірної редукції голосних, особливо [a], [o]; наявні непоодинокі випадки оглушення дзвінких приголосних у кінці слів і складів чи наближена артикуляція вимови українських шиплячих, задньоязикових, глоткового [r] і вібранта [p] до російської артикуляційної бази; як наслідок недбалого ставлення до своєї вимови, мало місце порушення дикційної нормативності; недотримання акцентологічних норм; надто уповільнений або прискорений темп мовлення, що спричиняв неадекватне інтонаційне оформлення речень, значну кількість не виправданих, тривалих пауз чи некоректне членування письмового тексту на мовні такти; рівень розвитку фонематичного слуху характеризувався як недостатній для необхідних умінь розрізняти схожі звуки, що відіграють смислорозрізнавальну роль і сприяють адекватному розумінню змісту почутого; різноманітність виразальних засобів невелика, причому, нерідко їх вживання не виправдане стилістично; слабка сформованість навичок декламування віршів і техніки читання вголос, що часто супроводжувалося невпевненістю в собі й побоюваннями виступати перед аудиторією; ледь помітні навички самоконтролю й самокорекції, що виявлялося через неспроможність помічати й виправляти самостійно вимовні помилки, пояснювати причини їх появи або через часткове виправлення допущених помилок без уміння давати їм лінгвометодичну інтерпретацію; демонстрація лише знання основ фонетики української мови при викладі теоретичного матеріалу з частим спотворенням змісту наукових дефініцій.

Низький рівень визначався такими характеристиками: млява артикуляція звуків, що призводила до серйозних порушень вимовних норм, зокрема в галузі артикуляційного послаблення звуків, посилення асимілятивних явищ, редукції голосних і приголосних звуків – аж до повного випадіння окремих звуків і складів, “ковтання” приголосних звуків, особливо в кінці слів, що значно утруднювало сприйняття змісту висловлюваного; спотворена нормативна вимова українських звуків із відчутним російським чи діалектним акцентом; постійні порушення нормативного наголошення слів під впливом російської мови чи побутового діалекту, що дає підстави загалом кваліфікувати такий тип мовлення як “суржиковий”; істотні порушення в інтонаційному оформленні висловлювань, що передусім проявлялося в занадто прискореному темпі, на зразок скоромовки, або в занадто уповільненому темпі зі значною кількістю хезитаційних чи тривалих пауз для обдумування; низький рівень розвитку мовленнєвого слуху, зокрема таких його компонентів як фонематичний і інтонаційний слух; несформованість умінь публічного виступу через брак необхідного словникового запасу, що спричиняло слабку мовленнєву активність, відсутність зацікавленості й орієнтації на співрозмовника; невміння відрегулювати темп власного мовлення і дихання під час декламування або читання вголос; такі якості, як фонетична виразність, евфонія практично не виявлялися; відсутність навичок самокорекції і самоконтролю (помилки не помічає,

виправити самостійно не може, навіть опісля вказівки на вимовну помилку, реакція відсутня; наявні остаточні фонетичні знання зі шкільного курсу або механічно завчений теоретичний матеріал без умінь його застосувати практично.

Узагальнення результатів діагностувального контрольного зрізу, проведеного безпосередньо нами в ЕГ і КГ, дало підстави для розподілу учасників експерименту за рівнями сформованості фонетико-орфоепічної компетенції. Кількісні дані виявили таке: переважна більшість учасників експерименту перебувала на середньому рівні – 57 % ЕГ і стільки ж у КГ, що характеризувався нерозбірливою артикуляцією звуків української мови, частими порушеннями дикційної нормативності й наголошування слів, недостатнім розвитком фонематичного слуху, надто уповільненим або надто прискореним темпом мовлення, обмеженістю виражальних засобів і частими порушеннями ритмічної організації мовлення, слабкою зовнішньою технікою мовлення, нерозвиненістю навичок самокорекції й самоконтролю, що виявлялося через неспроможність помічати вимовні помилки й уміння їх пояснювати, знаннями лише основ фонетики української мови з частим спотворенням змісту наукових дефініцій. Приблизно однакова кількість студентів (26 % в ЕГ і 29 % в КГ) демонстрували рівень вище середнього, що виявлялося у правильній вимові й диференціації ізольованих звуків, натомість траплялися неточності при вимові груп приголосних, що зазнають асимілятивних змін; при втраті самоконтролю чи при підвищеному темпі наявними були поодинокі випадки редукації і змішування додаткових варіантів голосних фонем; загалом, інтонаційне оформлення різних типів речень кваліфікувалося як коректне, водночас мовець не завжди регулював силу голосу й темп власного мовлення відповідно до можливостей слухачів; у порушеннях орфоепічних норм здебільшого переважало неправильне наголошування тих слів, що зберегли схожу структуру в російській і українській мовах; наявні знання з фонетичних засобів виразності,

але дещо обмежене їх використання; недостатньо сформовані навички декламування, техніки читання вголос, самоконтролю й самокорекції; допустимі неточності при викладі теоретичного матеріалу. На низькому рівні перебувала незначна кількість осіб (17 % в ЕГ і 14 % в КГ), а їхнє мовлення, зокрема, відзначалося такими характеристиками: серйозні порушення вимовних норм української мови, дуже відчутний вплив або російської артикуляційної бази, або місцевої говірки, істотні порушення в інтонаційному оформленні речень, низький розвиток фонематичного й інтонаційного слуху, невміння відрегулювати темп власного мовлення під час читання вголос чи декламування віршів, несформованість навичок самокорекції й самоконтролю, брак необхідного словникового запасу й фонетичних знань спричиняв до слабкої мовленнєвої активності, до небажання відповідати, механічно завчений теоретичний матеріал без умінь мобілізувати й реалізувати знання на практиці. На достатньому рівні не було зафіксовано жодного учасника експерименту.

Узагальнена обробка результатів проведеного дослідження дозволяє сформулювати такі висновки: результативність процесу формування фонетико-орфоепічної компетенції першокурсників здебільшого забезпечується як внутрішніми (наявністю у студентів стійкого інтересу до вивчення фонетичного аспекту мови, індивідуальних лінгвістичних здібностей, рівень розвитку уваги, пам'яті, здатність до самовдосконалення, доузівська підготовка, чітка внутрішня мотивація тощо), так і зовнішніми (україномовне середовище, цілеспрямоване стимулювання з боку викладача фонетики та належний рівень його фахової кваліфікації, застосування ТЗН) чинниками.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми і є перспективним науковим напрямом для подальшого формування професійно-фонетичної компетенції у студентів старших курсів філологічних факультетів ВЗО України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. – 1997. - № 1. – С. 33-44
2. Босак Н.Ф. Формування фонетико-орфоепічної компетенції студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів південно-східного регіону України: Дис... канд. пед. наук. – Одеса, 2003. – 260 с.
3. Веніг Н.М. Формування мовленнєвої компетенції старшокласників: Дис...канд. пед. наук. – К., 2001. – 186 с.
4. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в

зарубежных школах // Рус. язык за рубежом. – 1997. - № 6. – С. 38-45

5. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований // Иностр. языки в школе. – 1985. - № 2. – С. 17-24

6. Головач Ю.В. Контроль рівня сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів 1 курсів мовного педагогічного вузу (на матеріалі англійської мови): Дис.. канд. пед. наук. – К., 1997. – 239 с.

7. Шумарова Н.П. Мовна компетенція особистості: соціопсихолінгвістичний аспект: Дис... д-ра філол. наук. – К., 1994. – 360 с.

Подано до редакції 15.02.06

РЕЗЮМЕ

У статті автором теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено методику діагностування рівнів сформованості фонетико-

орфоепічної компетенції студентів філологічних факультетів ВНЗ освіти.