

Оксенюк О. С. Формування мовнокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання української мови: Дипломна робота. Науковий керівник: доктор педагогічних наук, професор Кучерук О. А. – Житомир, 2014. – С. 3 - 47.

ВСТУП

Українська мова відіграє важливу роль у житті українського суспільства і людини, бо завдяки їй особистість не тільки спілкується, займається певною діяльністю, але й орієнтується у широкому інформаційному просторі. Мова є важливим чинником соціально-економічного, науково-технічного, загальнокультурного прогресу і впливає на становлення та розвиток нації, держави, національної гідності та мовнокомунікативної компетентності людини. Комунікативні вміння людини цінувалися в усі часи. Сьогодні мовнокомунікативна грамотність набуває соціальної значущості: від уміння спілкуватися залежить не тільки життєвий успіх окремої людини, а й ефективність діяльності колективу і загалом добробут країни.

Випускник ЗНЗ має володіти низкою вмінь і навичок, які дадуть змогу зорієнтуватися в дорослому житті, допоможуть у подальшому навчанні. Тому від школи суспільство очікує розв'язання виховних та навчальних завдань, що сприятиме розвитку компетентної мовної особистості старшокласника. Вагому роль приділяють формуванню мовнокомунікативної компетентності, яка допоможе учню старшої школи бути прийнятим у суспільстві, реалізувати себе в різних комунікативних ситуаціях.

Проблема мови як складної системи, найважливішого засобу спілкування, функціонування мови в соціумі, організації мовленнєвої діяльності, формування в носія мови необхідних життєвих якостей стала предметом уваги багатьох учених, передусім лінгвістів (Н. Арутюнової, Н. Бабич, Ф. Бацевича, О. Білецького, І. Білодіда, Л. Булаховського, Ф. Буслаєва, В. Виноградова, Б. Головіна, В. фон Гумбольта, С. Єрмоленко, В. Звегінцева, Ю. Караулова, Л. Мацько, М. Плющ, О. Потебні, В. Русанівського, Ф. де Соссюра, Н. Хомського, Л. Щерби та ін.), психологів і психолінгвістів (Б. Баєва, І. Гальперіна, І. Зимньої, М. Жинкіна,

Д. Ельконіна, О. О. Леонтьєва, О. Лурії, Ч. Осгуда, Є. Пассова, Ж. Піаже та ін.), лінгводидактів (О. Біляєва, Л. Варзацької, В. Мельничайка, Т. Донченко, С. Карамана, О. Горошкіної, Л. Паламар, М. Пентилюк, Г. Передрій та ін.).

Об'єкт дослідження – процес навчання української мови в старших класах.

Предмет дослідження – методика формування мовнокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання української мови.

Мета дослідження – розробити та науково обґрунтувати систему навчання української мови, спрямовану на формування мовнокомунікативної компетентності старшокласників.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Визначити теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності старшокласників у процесі навчання української мови.
2. Вивчити реальний стан мовнокомунікативної підготовки старшокласників з української мови.
3. Проаналізувати навчальну і методичну літературу з проблеми дослідження.
4. Розробити систему формування мовнокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання української мови.
5. Експериментально перевірити ефективність запропонованої системи роботи, спрямованої на формування мовнокомунікативної компетентності учнів 10-11 класів.

У дослідженні використано **методи** наукового пошуку:

теоретичні: аналіз і синтез наукових положень для визначення теоретичних засад дослідження; аналіз чинних шкільних підручників з української мови; аналіз, порівняння, інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи;

емпіричні: спостереження за діяльністю вчителів і учнів у процесі навчання української мови на уроках у старших класах; індивідуальні і

групові бесіди; анкетування; тестування; аналіз письмових робіт учнів, усних висловлювань; педагогічний експеримент.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше обґрунтовано й розроблено ефективну систему формування мовнокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання української мови; уточнено поняття «мовнокомунікативна компетентність»; подальшого розвитку набули проблеми формування вмінь мовленнєвої діяльності старшокласників.

Теоретичне значення дослідження полягає в спрямуванні навчання української мови старшокласників на підготовку до активного соціального життя, усвідомлення важливості мовнокомунікативної компетентності.

Практичне значення дослідження визначається тим, що запропонована система роботи може бути використана вчителями з метою формування мовнокомунікативної компетентності учнів 10-11 класів, у процесі професійної підготовки студентів-філологів на заняттях з методики навчання української мови, під час педагогічної практики.

Апробація і впровадження результатів дослідження відбувалися у виступах на методичних семінарах у Коростенській загальноосвітній школі № 6, шляхом публікації в кафедральному збірнику наукових праць «Методичний пошук».

Структура та обсяг дипломної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

Висновки до розділу I

Досліджено, що однією із найвиразніших особливостей розвитку сучасної школи є її компетентнісна зорієнтованість. Компетентнісний підхід до україномовної освіти зумовлює визначення освітніх цілей, розроблення змісту, методів, технологій навчання української мови крізь призму загальних і предметних компетентностей. Підхід до навчання в лінгводидактиці розглядається як поняття більш загального порядку – реалізується у вигляді системи методів навчання. Компетентнісний підхід можна трактувати як спрямування освітнього процесу на формування та розвиток ключових (загальних, базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Ключовими поняттями компетентнісного підходу є поняття компетенція і компетентність, що вживаються паралельно, але мають свою специфіку. Компетентність – це сукупність особистісних якостей учня (ціннісно-сміслових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності у певній соціально і особистісно значущій сфері, а компетенція – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки учня, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат. Компетентність, на нашу думку, є результатом реалізації компетенцій на практиці. Компетентність має складовий елемент готовності до виконання поставленого завдання, а також включає в своє поняття елементи особистісних характеристик учня.

В умовах компетентнісно-орієнтованого навчання української мови одним із актуальних завдань стає формування мовнокомунікативної компетентності учня, яка дає змогу оволодіти українською мовою як засобом спілкування.

Спираючись на праці Ф. Бацевича, К. Климової, М. Пентилюк, мовнокомунікативну компетентність потрактуємо як здатність

користуватися мовою (знання одиниць мови та правил їх поєднання) залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання.

З'ясовано, що у структурі мовнокомунікативної компетентності мають місце такі складники: мовний, основу якого становлять фонетичні, орфоепічні, лексичні, фразеологічні, граматичні, правописні, стилістичні вміння, мовленнєвий, пов'язаний зі здатністю текстосприймання та текстотворення, комунікативний, пов'язаний зі здатністю ефективного спілкування в різних соціальних ситуаціях.

Отже, аналіз теоретичних положень мовознавців, наведений у цій структурній частині магістерської роботи, становить підґрунтя для розв'язання проблеми формування складників мовнокомунікативної компетентності старшокласників на етапі поглибленого вивчення української мови.

Висновки до розділу II

У цьому розділі дослідження зроблено аналіз шкільних підручників з української мови, які укладені для учнів старшої школи різними авторами на чолі з такими вченими: В. Заболотний, О. Біляєв, О. Олійник, О. Глазова, М. Пентилюк. З'ясовано основні критерії оцінювання підручників. Аналіз шкільних підручників з української мови для учнів 10-11 класів показує, що в них пояснюються мовні факти, явища переважно індуктивним шляхом, на основі спостереження, аналізу монологічних і діалогічних текстів, тематичного узагальнення, що супроводжується широким використанням практичних мовно-мовленнєвих завдань, вправ. Аналіз підручників з української мови для старшокласників дає підстави стверджувати, що автори використовують різні методичні підходи, намагаються урізноманітнити завдання навчально-пізнавального, тренувального характеру. Автори підручників спираються на традиційні методи, а також пропонують систему роботи із застосуванням сучасних способів організації навчання. Досить часто застосовуються в підручниках такі методи навчання, як: ігровий, комунікативний, тестування. Але стверджувати, що всі підручники мають бездоганну структуру, систему вправ, завдань для формування мовнокомунікативної компетентності учнів, неможливо.

Досліджено стан мовно-мовленнєвої підготовки на уроках української мови учнів старшої школи, що передбачало аналіз реальної роботи з формування мовно-комунікативних умінь учнів 10-11 класів та визначення особливостей такої діяльності для подальшого розв'язання проблеми. Проведенню дослідницько-експериментальної роботи передувало констатувальний зріз, метою якого було: визначити вихідний рівень розвитку мовно-мовленнєвих умінь учнів; встановити вплив характеру навчання на розвиток риторичних якостей; проаналізувати роботу вчителя, спрямовану на формування специфічних умінь; визначити найбільш продуктивні методи та прийоми роботи для розвитку мовно-комунікативних умінь. Реальний стан

мовно-мовленнєвої підготовки учнів з української мови свідчить про переважно середній рівень навчальних досягнень школярів.

РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1. Особливості експериментальної методики

Базою для формування мовнокомунікативної компетентності є мовна і мовленнєва компетентності. Цілісна компетентнісна мовна особистість як мета мовної освіти має володіти всіма типами загальних і специфічних умінь. Потрібно брати до уваги, що всі вміння як елементи компетентностей функціонують інтегративно, складаючи єдину цілісність. Доцільно виділити три пріоритетні напрями напрацювання й використання методів навчання української мови: мовний, мовленнєвий на базі роботи з текстом і комунікативно-ситуативний. Метод навчання – це система навчальних дій. Систему методів навчання української мови необхідно розглядати з погляду системного забезпечення мети формування національно свідомої, духовно багатой мовнокомунікативної особистості. Методи навчання української мови умовно поділяємо на три взаємопов'язані групи: 1) методи формування мовної компетентності (методи, спрямовані на оволодіння системою мовних знань і норм; методи, спрямовані на формування навчально-мовних та правописних умінь і навичок); 2) методи формування мовленнєвої текстової компетентності (методи, спрямовані на поступове ускладнення й поглиблення мовленнєвознавчих понять та розвиток видів рецептивної мовленнєвої діяльності; методи, спрямовані на поступове ускладнення й поглиблення мовленнєвознавчих понять та розвиток видів продуктивної мовленнєвої діяльності); 3) методи формування комунікативної компетентності (вироблення вмінь і навичок ефективного спілкування в соціальних ситуаціях).

Основна суть методів формування комунікативної компетентності полягає в тому, що вони спрямовані не на відтворення і складання синтаксичних конструкцій за зразком чи виконання традиційних

мовленнєвих завдань (репродуктивних, творчих), а на породження мовлення для вираження особистих думок і почуттів в умовах живого спілкування. Мета застосування методів цієї групи – навчити учнів ефективно спілкуватися. Переваги комунікативних методів у практиці мовної освіти в тому, що вони орієнтовані на одночасний розвиток основних навчально-предметних навичок (усного і писемного мовлення, читання, аудіювання, граматичних, інтонаційних т інших) у процесі дидактичного спілкування. При цьому мовний матеріал подається в контексті реальної, емоційно-забарвленої ситуації, яка сприяє швидкому й міцному запам'ятовуванню тематичних відомостей з мови. Для реалізації цих методів характерна співпраця суб'єктів навчання – робота в парах, групах.

Аналіз теорії і практики мовної освіти свідчить, що формування комунікативної компетентності визначається іншими закономірностями, принципами, ніж, власне, опанування мови чи мовленнєвий розвиток, тому вироблення навичок ефективного спілкування не може відбуватися лише традиційними методами навчання мови. Домінувати в цьому процесі мають методи, в основі яких інтерактивна діяльність (вербальна і невербальна), наприклад: групове обговорення навчально-тематичних питань; дискусія; рольова гра, «діалог культур»; «займи позицію»; «зміни позицію»; виконання комунікативних завдань (скажімо, описування комунікативних ситуацій); інсценування діалогічних текстів, життєвих ситуацій; кейс-метод; комунікативні тренінги. Такі методи надають навчальному процесу характеру спілкування, допомагають виробити в учнів здатність здійснювати різні функції спілкування – інформаційну, спонукальну, пізнавальну, регулятивну, емотивну, ціннісно-орієнтаційну тощо. У цілому вони підпорядковуються навчально-комунікативним цілям – установленню, підтриманню, збереженню контакту, переконанню співрозмовника, спонуканню його прийняти певну пропозицію та ін.

У цілому методи формування комунікативної компетентності включають способи, спрямовані на розвиток знань і творчих умінь

застосовувати ефективні комунікативні стратегії і тактики в різних ситуаціях спілкування. Серед комунікативних умінь можна виокремити: уміння викликати слухацький і читацький інтерес до сказаного учнем як мовцем, володіти вправністю мовного перекодування інформації, орієнтуватися в ситуації спілкування, встановлювати контакт зі співрозмовником, підтримувати розмову, культурно вести дискусію, комунікативно виправдано добирати вербальні і невербальні засоби мовленнєвого спілкування, уміння змінювати власні стратегії мовного впливу, комунікативну поведінку в залежності від комунікативної ситуації та ін. Відповідні методи навчання дають змогу реалізувати потребу учнів у спілкуванні, підвищують мотивацію до шкільного предмета, збагачують соціально-комунікативний досвід, формують готовність до виконання різних комунікативних ролей у процесі активної життєдіяльності.

На уроках застосовано такі методи: «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «метод ПРЕС», «дерево рішень», «метод проектів», «сенкен», «метод лінгвістична дуель», «метод складання історій за допомогою сюжетних малюнків», «метод діалогування», «метод дискусій» («ток-шоу», «акваріум», «круглий стіл»), «метод ажурна пилка», «метод рольової гри».

Кожен етап уроку та запропонований метод мають свої завдання, такі як: навчити, розвивати, формувати, розглянути, пояснити, стимулювати тощо. Для розв'язання цих завдань ми пропонуємо завдання, що є ефективними та продуктивними під час формування та розвитку мовнокомунікативних умінь. Важливим є також організаційне, матеріальне та методичне забезпечення уроку: чітка організація класу, підготовка учнів до уроку, заздалегідь дібраний дидактичний матеріал і наочні посібники, ТЗН, продумана чітка структура уроку (методи, прийоми, форми роботи).

Важливим компонентом мовнокомунікативної компетентності є розвиток риторичних умінь. Щоб систематизувати та згрупувати запропоновану систему завдань, за основу беремо класифікацію вмінь

Н. Голуб, вона поділяє риторичні вміння на докомунікаційні, комунікаційні та після комунікаційні [20,с. 4-9]. Система завдань складається відповідно за цими групами та за якістю учнівських надбань. Група докомунікаційних риторичних умінь є базовою. Для формування докомунікаційних умінь необхідна належна атмосфера спілкування. Тобто вчитель на етапі організаційного моменту встановлює настрій учнів, це можна зробити таким чином:

–використання прийомів бесіди (*Як ваші справи? Що було на попередньому уроці? Яка погода?*). У такий спосіб учитель наладить контакт з аудиторією та зробить атмосферу невимушеною й легкою для роботи;

–використання прийому «розігриваючі вправи»: *Вимовте слова прийшов, прийшла, пішов, намагаючись передати різні емоції. Уявіть особливості ситуації та обставини, в який може бути подібний діалог:*

(Зі страхом)

-Прийшла?! Мені страшно за тебе!

-У всьому звинувачую лише себе!!!

(З осудом)

-Прийшла?! А де твоя гордість?

-Залишилась там, де я була!!!

(З єхидством)

-Прийшов?! От ти й попався!

-Хех, мене не проведеш! Що потрібно?

(З радістю)

-Прийшла?! Мабуть, так і має бути!

-Я не могла не прийти!

(З хвилюванням), (з радістю)

-Пішов?! Прийде чи ні? Мабуть, я можу підглядати на контрольній!

(З почуттям радісного полегшення)

-Пішов! Ніби камінь з шиї зняли!

На першому етапі роботи з формування мовно-комунікативних умінь, подібне завдання буде корисним не лише для учнів, а й для вчителя. Учні зможуть відкритися для спілкування, що буде гарним підґрунтям для подальшої роботи;

- використання прийому «моделювання ситуації»: *уявляючи прості ситуації, проведіть інтонаційний зв'язок та вимовте з відповідною інтонацією. Поясніть, у яких мовних жанрах використовують подібні конструкції:*

«Проходьте, будь ласка, сюди, сідайте» – доброзичливість, симпатія;

«Добрый день, слухаю вас» – респектабельність, повага;

«Ірино Вікторівно, зайдіть до мене через десять хвилин» – наказ;

«Пробач мене, я не хотіла, щоб так сталося» – жаль, сум;

«Пробач, але ти не залишив мені вибору! Що я мав робити?» – осуд.

Для кращого сприйняття кожен, хто відповідає, має проілюструвати ситуацію. Цей прийом корисний для опрацювання неприємних ситуацій, особливо якщо такі мають місце в класному колективі, або траплялися з учнями. Також це корисно для вчителя, щоб школярі одразу розуміли настрій наставника за кількома словами.

Наступну групу мовно-комунікативних умінь складають комунікаційні, вони розвиваються на різних етапах уроку. Комунікаційні уміння пов'язуємо із завданнями, що реалізуються в процесі виголошення промови й безпосереднього контакту з аудиторією. Так, для досягнення мети пропонуємо відповідні завдання.

Завдання 1. Мета: розвивати мислення, творчу уяву учнів.

Прочитайте текст. Яка роль ораторського мистецтва, або красномовства, у світі? Які якості повинен мати оратор та що треба робити, аби зацікавити публіку?

Складіть і розіграйте діалог із сусідом по парті, формулюючи запитання і відповіді за змістом прочитаного. Доповніть його власними

думками про те, хто такі оратори, чи можете ви стати оратором і що для цього потрібно?

Завдання із текстами реалізують триєдину мету уроку, за умови правильного добору матеріалу цей вид діяльності буде корисним на етапі актуалізації опорних знань, щоб учні вже настроїлися на роботу й розуміли плани вчителя та мету, яку слід досягнути.

Текст «Духовні джерела відродження»

Ми живемо в неспокійному світі відчуження людини від своєї суті. Криза людини, духовна криза людства – нині найбільша тривога світу. Людина змаліла і заплуталась у надпродукції речей, ідей та арсеналів зброї – і свої витвори вона почала ставити понад свого Творця.

Звичайно, ми в авангарді людства – у сфері революцій, руйнування традицій, самознищення. Ми перші дали світові Чорнобиль. Ми перші переживаємо кризу людини – і саме ця криза вимагає перебудови і нового мислення.

На вітрині мод зарясніло слово «духовність». Воно вже стало легким, як полова. Одні для заповнення духовного вакууму заводять духовий оркестр й агітмузей у приміщенні храму. Ті почали давати служителям культу громадські доручення. Ті несуть своїх дітей до церкви охрестити, але потім не вчать їх жити по-християнському. Ті збирають матеріали про пришельців з космосу та цікавинки з індійської культури. Інші, зрештою, прикладають духовні зусилля в науковій та мистецькій праці – і теж наче входять у сферу духовного... Але чому ці похвальні заняття не виробляють того високого етичного ідеалізму, офірної любові, безкорисливого служіння ідеалам, які породжувала висока віра, що йшла від Нагірної проповіді Христа?

Будівельні камінці вторинного походження можна цінувати, збирати, шліфувати, але храму з них не збудуєш.

Згадаймо давній переказ про двох будівників. Одного чоловіка з тачкою, наповненою камінням, запитали: «Що ти робиш?» – «Та от звелили

возити каміння – возжу». «А що ти робиш?», – запитали другого , такого ж – «Я будую собор святого Петра».

Собор святого Петра в Римі стоїть завдяки тому – другому. Всі великі собори минулого – це насамперед пам'ятки високого духу. Всі великі творіння Данте, Рафаеля, Сервантеса, Шевченка – це теж творіння не пера і пензля, а творіння духу. Всі безумно одважні пошуки невідомої землі, експедиції Колумба і Магеллана йшли від одержимості духом і великої віри у великого Бога.

Без віри, що гори рушить, малі люди будуть вудити рибку на міліні й гризтись за привілеї, і ніколи не знатимуть: «Хто моря переплив і спалив кораблі за собою, той не вмере, не здобувши нового добра» (Леся Українка).

Де і коли люди відірвалися від джерел? ХХ вік визрів як епоха глобальних доктрин, експериментів, винаходів. Запаморочливі відкриття змінили образ світу. Люди заметушилися в силовому полі науки – і свіфтівський дивний острів Ляпуту раптом піднявся вгору в образі гордого самовдоволеного божества, яке нібито все може. Виявилось, що на зворотному боці того ідола – чорна діра. Виявилось, що запаси духовних і моральних сил людини занадто слабкі супроти цього ідола. І в цьому моральна криза нашої епохи. Напівдикун, засліплений блискітками напівцивілізації, зневажив свій справжній скарб. Суєтні люди і сірі воли науки підхопили легенду про всемогутнього ідола і запишались. Великі ж вчені забили тривогу.

Затоптано і загублено моральні максимуми. Все це мало б засвоїтися з молоком матері, все це дитина мала б повторювати щодня в ранній молитві... Чому нас так приємно вражають українські студенти, що приїжджають з Америки, з Польщі, з Канади? Чому вони в чужій стихії зберегли український дух, мову, обличчя? Чому їм нічого не треба пояснювати, наче наперед є моральна домовленість?

У них живий релігійний корінь – і вони живі. Польща об'єдналась у солідарності проти казенної сили в незалежній церкві. Українців Заходу

єднає церква. А хіба наших козаків у боротьбі за віру і волю єднала не церква? Ми мусимо відродити людину – мусимо відродити її духовний корінь. Інакше ми не склеїмо її з найкращих гасел і приписів (за Є.Сверстюком).

Одним із навчальних завдань може бути робота з фотоілюстраціями. Мета: розвивати в учнів здібність легко генерувати ідеї. *Складіть за фото 2-3 запитання й задайте сусіду за партою.*

Вид роботи з ілюстраційним матеріалом диференціює навчальний процес, дає змогу відкритися у творчій роботі. Учні використовують лише власні погляди, уподобання та асоціації, що характеризує їх як особистості та розкриває бажання поділитися своїми думками. Подібними вправами легко усунути невпевненість, недоліки у вимові та познайомитися з особистими поглядами учня, тобто реалізується особистісно орієнтований підхід.

Завдання 3. Мета: розвивати в учнів творчу уяву, гнучкість мислення, здатність вибирати одну з альтернатив розв'язання проблеми, здатність застосовувати навички, набуті під час виконання одного завдання, до виконання іншого.

Уявіть себе журналістом, який працює на радіо (телебаченні) і веде щоденну п'ятихвилинну рубрику «Огляд преси». Оберіть, на вашу думку, цікавий матеріал, який може становити інтерес для потенційних слухачів, і підготуйтеся виразно виголосити його в уявному радіо- чи телеефірі (майбутнє свято, канікули, іспити, випускний захід тощо). Використовуйте жести: захоплення, щирості, оцінювання, незадоволення.

Завдання типу рольової гри ставить учнів у різні становища, школярі реалізуються в ролі іншої людини. Це є продуктивною роботою для розвитку здатності обирати альтернативи, тобто робити свій вибір. Важливою умовою виконання завдання є елемент значення для учня та його характер.

Завдання 4. Мета: розвивати в учнів креативне мислення, здатність чітко висловлювати свою думку та аргументувати її.

У парах, підготуйте діалог, на чотири-шість реплік кожен. Приділіть багато уваги інтонації та не забувайте про конкретні мовленнєві жанри.

Перша пара працює із ситуацією наказового характеру, друга – прохання, третя – діалог стосовно роботи учня (дискусія), четверта пара – заява, п'ята пара – ситуація доброзичлива, шоста пара – звертання з повагою.

Здатність відрізняти інтонаційно ситуації підготує учнів до дискусій, вони зможуть з легкістю робити риторичний аналіз як виступів інших людей, так і реалізовувати самоперевірку. Вчитель має навчити учнів виходити з різних ситуацій лише завдяки інтонації, бо однакові фрази можна сказати зовсім по-різному.

Завдання 5. Мета: формування здатності до самореалізації, розвиток учня як індивідуума, формування та розвиток мовленнєвої поведінки перед аудиторією.

Уявіть, що ви переїхали з рідного міста у незнайомий мегаполіс. Ви приходите в чужий клас, де вас ніхто не знає. Презентуйте себе так, щоб у слухачів з'явилося бажання потоваришувати із вами. Використовуйте жести, міміку, покажіть, що ви вмієте ефективно говорити.

Завдання подібного характеру можуть бути зовсім різними, але вони виконують одну функцію: формують в учнів уміння продуктивного мовлення, виховують мовленнєву особистість, яка стоїть перед аудиторією, розвивають уміння використовувати жести та міміку для досягнення результату, тобто уможливають формування мовнокомунікативної компетентності.

У розробленій нами методичній системі, окрім загальних прийомів роботи, на уроках української мови особливе місце займають специфічні прийоми, а саме:

- комунікативний аналіз усних та писемних текстів, мовленнєвої ситуації;
- комунікативні завдання;
- комунікативні ігри.

Комунікативний аналіз формує низку вмінь. Він передує дискусії стосовно компонентів мовленнєвої ситуації (*перша група питань: де, що, кому, навіщо*). Друга група більш поширені та важкі питання:

- *що сказав той, хто говорить* (той, хто пише);
- *що хотів сказати* (написати);
- *що сказав* (написав) *неспеціально, необдуманно*.

Дискутування над цими питаннями дає змогу обговорити не тільки те, що і як висловив ритор, а й якою мірою йому вдалося виконати, реалізувати своє комунікативне завдання, тобто наскільки його мовлення було ефективним. Водночас ми привчаємо старшокласників до оцінювання не тільки мовлення співрозмовника, а й власного. Наведемо деякі формулювання завдань для комунікативного аналізу:

- *реконструйте за текстом комунікативне завдання мовця;*
- *яким ти уявляєш собі (за текстом завдання) особистість комуніканта;*
- *що ти можеш сказати про автора цього мовленнєвого твору;*
- *чи є умови риторичного завдання достатніми для його виконання;*
- *чи існує декілька правильних результатів виконання цього завдання;*
- *що ти бажаєш запитати в ритора, щоб прояснити його комунікативні наміри.*

Наведені завдання для комунікативного аналізу будуть ефективними не лише на уроках української мови й літератури. Такий вид роботи можна використовувати на різних етапах уроків, на уроках розвитку мовлення. Учні вчаться говорити правильно, враховуючи свої наміри та характер комунікативного завдання, слухати один одного, щоб зробити висновки та зрозуміти комуніканта. Комунікативні завдання базуються на з'ясуванні всіх важливих компонентів мовленнєвої ситуації:

- *хто говорить – пише* (адресант);
- *чому* (причина, мотив);
- *для чого, навіщо* (завдання висловлення, його намір);

- що – про що (зміст висловлювання, основна думка);
- як (в усній та писемній формі, в якому риторичному стилі та жанрі);
- де (місце, де реалізовується спілкування, відстань між опонентами, якщо це важливо);
- коли (час, коли реалізовується спілкування: зараз, у минулому; час, відведений на спілкування, якщо це важливо).

Учні мають увійти в обставини, які пропонує вчитель (зокрема й у мовленнєву роль) та створити висловлення, яке буде враховувати зазначені компоненти. У такий спосіб учитель пропонує місце, час ситуації та визначає головних героїв – рольова гра. Це дає змогу школярам відчувати себе не лише учнями загальноосвітньої школи, а й професором, актрисою, космонавтом тощо.

Останній тип мовнокомунікативних умінь – післякомунікаційні. На уроці вони мають місце на етапах систематизації, узагальнення, підбиття підсумків. Доречними будуть такі завдання:

Завдання 1. Участь у дискусії.

Пропоную вашій увазі теми для обговорення: *«Рідне місто»*, *«Чи потрібні країні фахівці?»*, *«Яку професію слід обирати?»* тощо. Кожному учневі надається 5 хвилини для виступу.

Також учням були запропоновані такі завдання:

1. Напишіть вітальну листівку із нагоди ювілею класного керівника.
2. Ваш друг отримав низьку оцінку за контрольну роботу. Спробуйте втішити його, використовуючи відповідну лексику.

Завдання мовно-мовленнєвого характеру передбачають роботу над виражальними засобами мови та сприяють розвитку мовлення, комунікативні дії спрямовані на застосування вивчених засобів мови в конкретних ситуаціях спілкування для розв'язання комунікативних завдань. Види роботи для виконання тісно між собою пов'язані.

Спочатку учням пропонуємо теми з різноманітних життєвих ситуаціях, виділяємо 5-15 хвилин для того, щоб вони в парах змоделювали розмову – діалог, а лише потім представили його перед загалом.

- *Ви сідаєте у вагон, ваша подорож триватиме довго. Ваші супутники вже в купе. Опишіть знайомство.*
- *Ви прийшли працевлаштовуватися. Розкажіть про себе, запитайте про умови праці.*
- *Ви прийшли подавати документи на вступ до ВНЗ. Поцікавтесь обраним факультетом і спеціальністю.*
- *Телефонна розмова: вам потрібно з'ясувати інформацію про потрібну послугу в хімчистці, у магазині, в аеропорту (вокзалі).*

Ситуації для спонтанної бесіди сприятимуть виробленню комунікативних умінь та навичок. Серед запропонованих нами були такі завдання:

- *Ви випадково штовхнули пасажирів в автобусі. Змоделюйте форму вибачення перед однолітком, бабусею, жінкою з дитиною на руках.*
- *Ви запізнилися на серйозну зустріч, де на вас чекали. Вибачтеся перед офіційною особою, знайомим дорослим, товаришем.*
- *Умовте однокласника дати вам на деякий час конспект (будьте готові до відмови). Партнер діалогу повинен знайти вагомі аргументи і ввічливу форму відмови.*

На базі фонових знань з української мови, старшокласники вступають у полеміку, відстоюють свою думку:

Порівняйте обидва тексти. Чим вони відрізняються?

(Робота в парах: один учень висловлює свою думку, а інший її доводить; по черзі, міняючись ролями.)

І. Повівав вітерець. З краю неба насувались хмари. Разно бігли коненята. Дорога була, і сани йшли в затоки. На обидва боки від дороги, скільки скинеш оком, розстелилось поле, вкрите снігом, мов скатеркою. Сніг грав на сонці самоцвітами. Вороння сідало на сніг і знов здіймалося з місця. Вітер дужчав (М. Коцюбинський).

II. Повівав холодний вітерець. З краю неба насувались білі, наче молочні хмари. Разно бігли мишасті коненята. Дорога була слизька, і сани йшли в затоки. На обидва боки від дороги, скільки скинеш оком, розстелилось поле, вкрите снігом, мов білою скатеркою. Твердий синявий сніг грав на сонці самоцвітами. Чорне вороння сідало на сніг і знов здіймалося з місця. Вітер дужчав (М. Коцюбинський).

1. Зробіть висновки про необхідність вживання прикметників у мовленні.
2. Як ви визначили, що слова, яких бракує першому тексту, - це прикметники?

Робота з ілюстрацією. Для чого в житті людини потрібен собор? (Після розв'язання проблемного питання учитель коротко знайомить учнів із кожним із представлених соборів):

1. Храм на Запорізькій Січі.



Справжня історія живе на Хортиці, найбільшому острові Дніпра, оголошеному Національним заповідником. На думку археологів, перші люди поселилися тут близько 35 тисяч років тому. Площа 2,35 га буквально переобтяжена слідами минулого. Тут виявлені стоянки

первісних людей і стародавні язичницькі святилища, тут жили кіммерійці, скіфи і сармати, що залишили після себе стародавні кургани і кам'яних баб, через Хортицю проходив відомий шлях «із варяг в греки», тут збиралися староруські дружини перед військовими походами проти татар. І тут же зародилося запорізьке козацтво. А крім усього іншого, острів дивно красивий. На ньому є скелясті обриви і хвойні гаї, степові ділянки і природні плавні, оголошені зоною абсолютної заповідності.

Усередині фортеці знаходиться майдан з церквою і ганебним стовпом, де карали винних. Навколо майдану стоять великі довгі будинки — курені, де жили січовики, будинки старшини, канцелярія, а далі — склади, арсенали, ремісничі майстерні, торгові ряди (За М. Кононенко).

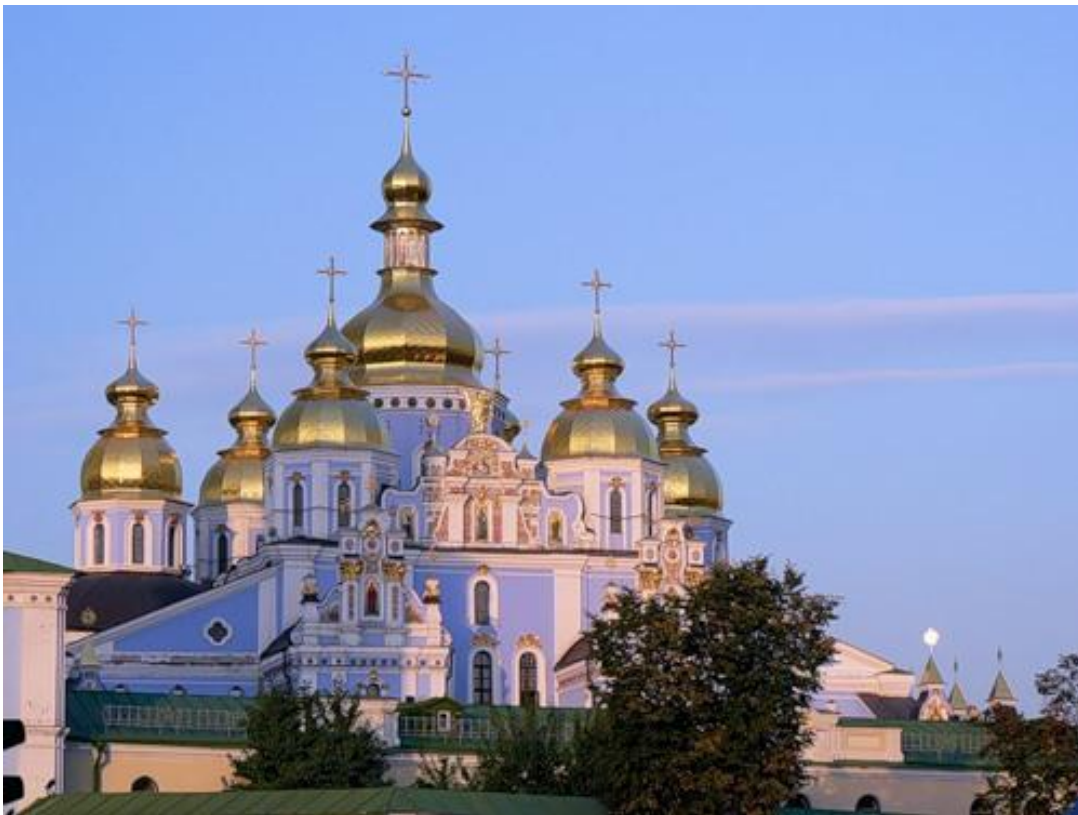
2. Софія Київська.



Собор святої Софії (Софійський Собор) — християнський собор у центрі Києва, пам'ятка української архітектури і монументального живопису XI — XVIII століть, одна з небагатьох уцілілих споруд часів Київської Русі. Був однією з головних святинь Східної Європи та центром православної Київської митрополії. Знаходиться на території

Софійського монастиря, що перетворений сьогодні на державний архітектурно-історичний заповідник «Софійський музей». Собор, як головний храм держави, відігравав роль не тільки духовного, а й політичного та культурного центру. Під склепінням Св. Софії відбувалися урочисті «посадження» на великокняжий престол, церковні собори, прийоми послів, затвердження політичних угод. При соборі велося літописання і були створені перші відомі на Русі бібліотека та школа (За М. Кононенко).

3. Київський Михайлівський Золотоверхий собор.



Історія Київського Михайлівського Золотоверхого монастиря починається з 11 липня 1108 р. згадкою в літописі про закладення князем Святополком-Михайлом поруч з Дмитровським монастирем і церквою св. Петра кам'яного храму в ім'я св.Архистратиґа Михаїла. Ця церква була на той час єдиною в Києві, яка мала золоту баню і через це одержала назву «Золотоверхої». Спочатку Златоверхо-Михайлівська соборна церква була дерев'яна і невелика за розмірами. В 1093р. на київський князівський престол зійшов Святополк II Ізяславич, у святому хрещенні

Михайл, який до того князував у Турові. Саме він замість старої дерев'яної церкви збудував кам'яну, прикрасив її мармуром, мозаїкою і дорогоцінними іконами. Після смерті Князя Святополка 16 квітня 1114 р. його поховали в новозбудованому храмі (За М. Кононенко).

Завдання. Роздивіться уважно споруди та опишіть їх, щоб було зрозумілим: кожен храм відрізняється один від одного.

Актуальним у нашій системі роботи є метод «ПРЕС». Він використовується у випадках, коли виникають суперечливі питання і потрібно зайняти й аргументувати чітко визначену позицію з суспільної проблеми, що обговорюється. Мета застосування цього методу – надання учням можливості під час уроків навчитися формулювати й висловлювати свою думку з дискусійного питання, аргументовано в чіткій та стислій формі. Учень має чітко висловити свою позицію щодо певних ситуацій чи подій: *я вважаю, що...* (висловіть свою думку, поясніть, у чому полягає ваш погляд); обґрунтовуючи свою думку, учень користується такими словами: *...тому, що...* (наведіть причину появи цієї думки, тобто на чому ґрунтуються докази на підтримку вашої позиції); старшокласник має послуговуватися фактами *...наприклад...* (наведіть факти, які демонструють ваші докази, вони підсилять вашу позицію); на завершальному етапі учень підбиває підсумки: *отже (тому), я вважаю...* (узагальніть свою думку, зробіть висновок про те, що необхідно робити; тобто, це є заклик прийняти вашу позицію).

Використання методу «Інтерв'ю» передбачає роботу в парах, де кожен ставить запитання, які актуалізують знання із проблеми, що обговорюється. Наприклад:

— *Що ви вже знали з цієї теми?*

— *Який досвід Ви одержали, спілкуючись із вчителем, колегами (однокласниками)?*

— *Які питання з цієї теми у вас виникли?*

Наступним кроком буде обговорення відповідей на запитання інтерв'ю.

Одним із дієвих видів діяльності на уроці, який допоможе вдосконалити навички роботи в малих групах, – «акваріум». Після того як учитель об'єднав учнів у дві-чотири групи і запропонував завдання для виконання та необхідну інформацію, одна з груп сідає в центр класу (або на початку середнього ряду в класі, де стоять парти) та утворює своє маленьке коло. Учні цієї групи починають обговорювати запропоновану вчителем проблему. Групі, що працює, для виконання завдання необхідно: прочитати вголос ситуацію; обговорити її в групі, використовуючи метод дискусії; дійти спільного рішення за 3-5 хв. Усі інші учні класу мають тільки слухати, не втручаючись у хід обговорення, спостерігати, чи відбувається дискусія за визначеними правилами дискусії. Після закінчення 3-5 хвилин група займає свої місця, а клас обговорює: чи погоджуєтесь ви з думкою групи; чи була ця думка достатньо аргументована, доведена; який з аргументів ви вважаєте найбільш переконливим. Це – ефективний метод колективного обговорення, пошуку рішень, що спонукає учасників проявляти свою уяву та творчість, результат досягається шляхом вільного вираження думок усіх учасників. Метод допомагає знаходити кілька рішень з конкретної теми, а також сприяє розвитку мовленнєво-комунікативних умінь старшокласників.

Мета рольової гри – визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду поведінки в подібній ситуації шляхом «гри», виконання «ролі», яка є близькою до реальної життєвої ситуації. Вона допомагає навчитися через досвід та почуття. Рольова гра імітує реальність шляхом «проживання ситуації у ролі», яка дісталася учневі, та надає можливість діяти «як насправді». Кожен поводить свою роль, моделюючи реальну поведінку, якщо це ситуації, в яких вже побували. Однією з форм роботи на уроках є аналіз ситуації, реального випадку, життєвого конфлікту. Для розбору певної ситуації необхідно звертати увагу на основні моменти.

- *Якими є факти: Що відбулося? Де і коли? Хто учасники ситуації? Що ми про них знаємо? Які факти є важливими? Які другорядними? Що в описі є фактами, а що думками, оцінками тощо?*
- *У чому проблема ситуації: У чому полягає конфлікт? Яке питання нам треба розв'язати, аналізуючи ситуацію? У чому інтереси кожної зі сторін? Чому вони суперечливі?*
- *Якими можуть бути аргументи: Які аргументи можуть бути наведені на захист позиції кожної зі сторін? На які документи, інформацію ми можемо спиратися, захищаючи ту чи іншу позицію?*
- *У чому полягає рішення: Яким буде розв'язання ситуації? Чому саме таким? На що ми спираємось, обираючи таке рішення? Якими можуть бути наслідки такого рішення? Чи існують інші шляхи розв'язання?*

Потрібно зазначити, що комунікативні методи дозволяють формувати не лише комунікативну, а й соціокультурну компетентність. Успішність формування комунікативної компетентності зумовлюється тематикою текстів і ситуацій, що, у свою чергу, передбачає інтегрування лінгвістичних, когнітивно-інтерпретаційних та соціокультурних знань і вмінь у різних ситуаціях спілкування. Застосування комунікативних методів активізує емоційно-смісловий пошук сенсу життя, розуміння внутрішнього світу іншої особистості, усвідомлення індивідуальних особливостей співрозмовника завдяки створенню навчальних комунікативних ситуацій, у контексті процесів сприймання (прийому, перероблення словесної інформації), породження й передачі висловлювання.

Під час напрацювання особистісно орієнтованої методики забезпечено узгодженість її з моделлю розгалуженої системи методів навчання української мови, що є умовою досягнення учнями тих позитивних навчальних результатів, які передбачені в моделюванні відповідної компетентісно орієнтованої системи методів навчання. Цим визначається

доцільність застосування розробленої системи методів у шкільній практиці мовної освіти.

3.2. Хід і результати експериментального навчання

Дібрані критерії та показники ефективності методичної системи забезпечили умови для експериментальної роботи. Експеримент довів ефективність методичної системи, розробленої на засадах інтеграції методів навчання, диференціації, індивідуалізації освітнього процесу. Показово, що педагогічно раціональними можна вважати ті методи формування мовної, мовленнєвої текстової, комунікативної компетентностей, які уможливають збільшення продуктивності навчально-предметної діяльності учнів. У використанні методичного інструментарію на заняттях з української мови зростає роль методів нелінійно-синергетичної організації навчального процесу: інтерпретаційних, проблемно-пошукових, інтерактивних, креативних. Ефективна система методів навчання української мови передбачає дії та операції, які ґрунтуються на взаємозв'язку конкретно-абстрактного пізнання мовної картини світу. Розроблене під час дослідження навчально-методичне забезпечення з урахуванням системи традиційних та інноваційних методів навчання, системи компетентнісно орієнтованих завдань для учнів, типів дидактичних текстів дає змогу раціонально поєднувати в ситуативній практиці шкільного курсу української мови різноспрямовані технології застосування методів навчання відповідно до системи цілей. Наведені в дипломній роботі практичні рекомендації стосовно реалізації методів навчання української мови, приклади їх системного застосування в основній школі відповідають реальним тенденціям розвитку україномовної освіти та є перспективними для забезпечення креативного, гармонійного, інноваційного розвитку мовця, який володіє кількома компетентностями. В основу експериментального навчання було покладено такі принципи: опора на свідомий характер навчання, врахування особливостей роботи над удосконаленням фонетичної, лексичної та

граматичної правильності мовлення, комунікативного підходу до побудови вправ.

Мета формувального етапу експерименту полягала у виявленні й перевірці ефективності запропонованої методичної системи. Очікувані результати ходу експерименту – це підвищення рівня мовнокомунікативної підготовки учнів старшої школи. В організації дослідної роботи враховано, що кращі результати дає педагогічний експеримент, який складається з таких частин:

- камерний експеримент – невеликий за обсягом і статистичною вибіркою (в кількох класах) для перевірки ідей і моделі навчально-виховного процесу;
- корегування концепції, гіпотези й моделі освітнього процесу;
- коректування концепції, гіпотези й моделі освітнього процесу;
- масового педагогічного експерименту.

Головне завдання формувального експерименту – визначити ефективність запропонованої методичної системи за результатами внутрішнього оцінювання. Для виконання такого завдання були вибрані внутрішні критерії якості процесу й результату навчальної діяльності учнів: мотиваційно-цільовий, когнітивний, діяльнісний.

Для перевірки рівнів сформованості визначених вище вмінь і навичок за результатами дослідно-експериментального навчання було розроблено систему запитань і завдань різного характеру. Усі вони вимагали висловлення власних оцінок і суджень, спонукали учнів до діяльності, виявлення здатності творчо вчитися на основі самостійно здобутих знань. Провівши навчальну роботу щодо формування мовно-мовленнєвих умінь учнів старших класів, перевірили ефективність розробленої методики шляхом з'ясування рівня розвитку мовнокомунікативних умінь. З цією метою було проведено порівняльний експеримент наприкінці 2013 – 2014 навчального року. Для з'ясування ефективності оцінки результатів розробленої методики учні експериментальних і контрольних класів були

поставлені в однакові умови навчання, за винятком того, що уроки української мови проводилися традиційно й за експериментальною методикою.

Під час контрольного зрізу учні експериментальних і контрольних класів одержали однакові запитання й завдання, що дало можливість порівняти результати експериментального і традиційного навчання.

Ураховуючи те, що мовнокомунікативні вміння учнів 10-11 класів відрізняються, оскільки в одинадцятикласників вони мають складніший та узагальнювальний характер, ми перевіряли показники експериментальних і контрольних класів: 23 учні 10 експериментального класу та 26 учнів – контрольного класу, а також 22 учні 11 експериментального класу і 27 – контрольного класу. У відповідях на контрольні запитання та завдання учні експериментальних класів виконали цілу низку розумових операцій, які вимагали застосування сформованих мовно-мовленнєвих умінь.

Спостереження за діяльністю обох груп, зіставлення відповідних результатів здійснювалося до початку експерименту й після нього, аби порівняти початкові та кінцеві характеристики навчальних досягнень учнів контрольних та експериментальних класів і в такий спосіб довести чи спростувати ефективність експериментальної методики. У ході дослідження відстежувався вплив розробленої методичної системи на результативність навчання української мови, фіксувалися кількісні показники мовнокомунікативної підготовки учнів за критеріями навчально-предметних досягнень і якість навчання, про яку свідчать рівні навчальних досягнень з української мови та їх характеристика. Зверталася увага на позитивні зміни в мотиваційній сфері школярів, про що свідчить посилення інтересу до уроків української мови, пізнавальна активність, ініціативність учнів.

Учні контрольних класів досить послідовно і переконливо аналізували навчальний матеріал, проте рівень власної оцінки й аргументації зводився до сухих, обмежених відповідей. Вони лише констатували факти, не проявляючи творчості. Детальний аналіз експериментальних матеріалів, їх

кількісна і якісна характеристики щодо сприймання в цілому, анкетування та тестування школярів, які працювали за експериментальною методикою, дають підстави для висновку про якісні зміни в активності старшокласників, змінилося ставлення учнів до виконання різних видів завдань. Якщо на початку експериментального навчання деякі запитання викликали сумніви, невпевненість, розгубленість у висловлюванні власних думок щодо виконання завдань, то в процесі навчання ці труднощі було поступово подолано, спостерігалось бажання брати участь у ході уроку, виконувати завдання, які поставлені вчителем, адже кожен метод зацікавлював самих учнів, активізував їхні пізнавальні інтереси. Учні самостійно коментували, вступали в полеміку, дискутували з приводу різних завдань, їх тематики.

Проаналізувавши здобуті результати, робимо висновки: у контрольних класах переважає кількість робіт низького і середнього рівнів як в абсолютному вираженні, так і відносно експериментальних класів. За показниками більшість робіт в експериментальних класах високого рівня – 34 %, що підтверджує ефективність експериментальної методики. У цілому в експериментальних класах переважають роботи репродуктивно-творчого і творчого характеру (середній і високий рівні). Наявність в експериментальних класах робіт якісно більш високого рівня є результатом реалізації технології інтерактивного навчання й доказом її ефективності порівняно з традиційною методикою.

Змінилося і ставлення учнів до розвитку своїх мовленнєвих умінь. Так, відсоток старшокласників, які завжди дбають про свою мову, читають художню літературу, активно виконують вправи комунікативного характеру зріс на 25%, а кількість учнів, які усвідомили необхідність розвитку мовнокомунікативних умінь, зросла до 40%. Якісні зміни в знаннях і ставленні учнів до свого мовлення підтверджують ефективність запропонованої системи роботи.

Отже, експеримент засвідчив, що в учнів експериментальних класів у рівень мовнокомунікативної компетентності середньому вищий на 8-14%, ніж

в учнів контрольних класів. Спостерігається загальна тенденція до зростання рівня сформованості мовно-мовленнєвих умінь старшокласників у процесі вивчення української мови. Високий рівень сформованості вмінь зріс на 10 % (з 10% (початок експерименту) до 20% (кінець експерименту), достатній – 33%, середній – на 2% (з 38% до 40%), а показник початкового рівня зменшився на 7% (з 14% до 7%).

Таблиця 3.2.1.

Навчальні досягнення учнів після формувального етапу педагогічного експерименту

Рівні	10 клас (%)		11 клас (%)	
	КК	ЕК	КК	ЕК
Високий	12 %	20 %	15 %	23 %
Достатній	28 %	33 %	26 %	36 %
Середній	43 %	40 %	35 %	30 %
Початковий	17 %	7 %	24 %	11 %

У ході дослідження підтверджено ефективність розробленої нами загальної спрямованості роботи, різних її видів і форм, які, безумовно, будуть збагачуватися новими дослідженнями, новими здобутками теорії і практики.

Після експериментального навчання було проведено анкетування учнів старших класів, яке виявило, що 75% опитаних завдяки дослідній методиці відчують потребу в практичному спілкуванні українською мовою; 72 % – упевнені у своїх знаннях з української мови, усвідомлюють важливість їх для виконання практичних завдань; 78 % – добре розуміють, як вибудовувати стратегії і тактики міжособистісного спілкування; у 80% реципієнтів зріс інтерес до навчальної діяльності; 82% мають бажання й достатні вміння займатися самостійною роботою над виконанням мовно-мовленнєвих і комунікативно-ситуативних завдань.

Результати експериментального дослідження, організованого на основі використання пропонованої системи навчання української мови в старшій школі, свідчать:

- рівень освітніх досягнень учнів з української мови значною мірою залежить від цілеспрямованих методів навчання, орієнтованих на формування мовної, мовленнєвої текстової, комунікативної компетентностей;
- відбулися суттєві зміни в мотивації учнів до навчання. Позитивне ставлення багатьох учнів до уроків української мови стимулювало їхню навчальну діяльність не лише в аспекті запам'ятовування й відтворення, а й розуміння та застосування вивченого під час виконання мовних вправ, завдань на текстосприймання та комунікативно-ситуативних завдань. Більше половини учнів з інтересом стали виконувати творчі завдання;
- в експериментальних класах зросла пізнавальна самостійність учнів, що виявляється в індивідуальній роботі з навчальними посібниками, словниками, довідниками;
- учителі-словесники експериментальних класів у ході завершального опитування позитивно оцінили запропоновану методичну систему.

Висновки до розділу III

Дослідження дало змогу обґрунтувати науково-методичні засади експериментально-дослідного навчання, визначити критерії перевірки ефективності розробленої та представленої методики формування устаршокласників мовнокомунікативної компетентності у процесі навчання української мови. Запропонована система роботи охоплює різні методи й прийоми, які активізують пізнавальну творчу діяльність учнів: «мікрофон», «незакінчені речення», «мозковий штурм», «метод ПРЕС», «дерево рішень», «метод проектів», «сенкен», «метод лінгвістична дуель», «метод складання історій за допомогою сюжетних малюнків», «метод діалогів», «метод дискусій («ток-шоу», «акваріум», «круглий стіл»», «метод ажурна пилка», «метод рольової гри».

Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту засвідчив значне підвищення рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності учнів. Отже, в учнів експериментальних класів рівень мовнокомунікативної компетентності у середньому вищий на 8-14%, ніж в учнів контрольних класів. Спостерігається загальна тенденція до зростання рівня сформованості мовно-мовленнєвих умінь старшокласників у процесі вивчення української мови. Високий рівень сформованості вмінь зріс на 10 % (з 10% (початок експерименту) до 20% (кінець експерименту), достатній – 33%, середній – на 2% (з 38% до 40%), а показник початкового рівня зменшився на 7% (з 14% до 7%).

Одержані дані підтверджують ефективність запропонованої методики. Застосовані методи, прийоми і форми навчальної діяльності учнів сприяють активізації пізнавальних умінь, спонукають старшокласників до пошукової роботи, розвивають критичне мислення, аналітичні вміння, бажання самостійно працювати над удосконаленням своїх мовнокомунікативних умінь.

Урахування принципу особистісно орієнтованого навчання, який покладено в основу експериментальної методики, забезпечило самовираження учня як особистості, а відтак – підвищення рівня мовленнєвої культури, розвитку мовнокомунікативної компетентності в цілому.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі здійснено огляд, теоретичне осмислення й практичне розв'язання проблеми формування мовокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі навчання української мови.

Під час дослідження реалізовано основні завдання: визначено теоретичні засади формування мовнокомунікативної компетентності старшокласників у процесі опанування української мови; вивчено реальний стан мовнокомунікативної підготовки старшокласників з української мови; проаналізовано навчальну і методичну літературу з проблеми дослідження; розроблено систему формування мовнокомунікативної компетентності учнів старшої школи в процесі вивчення української мови; експериментально перевірено ефективність пропонованої методики, спрямованої на формування мовнокомунікативної компетентності учнів 10-11 класів.

У дослідженні порушеної проблеми враховано, що випускник загальноосвітньої школи – майбутній спеціаліст у певній галузі діяльності. Саме комунікативна компетентність учня старшої школи як носія мови є однією із найважливіших і найскладніших. Старшокласники повинні володіти високим рівнем комунікативної компетентності, адже вони ступають на поріг дорослого життя, вже зовсім скоро учні 10 – 11 класів будуть абітурієнтами вищих навчальних закладів України, де комунікація є основною формою їхнього навчального процесу. В інформаційному суспільстві фахівець має вміти швидко сприймати будь-яку форму мовлення, схоплювати необхідну інформацію, створювати монологи, вести діалоги, керувати системою мовленнєвих комунікацій у межах своєї компетентності тощо. Слово є одним із інструментів професійної діяльності лікарів, педагогів, правозахисників, менеджерів, журналістів та ін. Від багатства словникового запасу, рівня культури мови і техніки мовлення значною мірою залежать професійна майстерність, імідж та успіх особистості. Професійна мовленнєва комунікація відбувається в межах сфери професійної взаємодії

комунікантів і може здійснюватися в усній або письмовій формах, за офіційних чи неофіційних обставин. Форми, умови спілкування, багатоаспектність професійної діяльності людей визначають варіативність тактик мовленнєвої комунікації. Наприклад, від умов спілкування (офіційних – неофіційних) залежить лексико-семантичний склад мовлення: офіційне спілкування передбачає лексику офіційно-ділового стилю, неофіційне – лексику розмовного стилю. Будь-яка професійна діяльність потребує певних мовнокомунікативних умінь. Уже на етапі працевлаштування необхідно вміти складати резюме, спілкуватися по телефону, писати електронні повідомлення і листи, брати участь у співбесіді, заповнювати бланки. Згодом потрібними стають уміння оформляти ділову документацію, виступати з повідомленням чи доповіддю, укладати угоди, обговорювати контракти, надавати й отримувати зворотну інформацію. Сучасний випускник школи повинен бути готовий до цього. Роль педагога у формуванні мовнокомунікативної компетентності – значуща. Під керівництвом учителя учні здобувають уміння, які необхідні для дорослого життя. Без яких неможливо уявити доброго фахівця в певній галузі.

У процесі наукової роботи з'ясовано, що комунікативна компетентність – це сукупність знань носія мови про спілкування в різноманітних умовах і з різними комунікантами, а також уміння їх ефективного застосування в конкретному спілкуванні в ролі адресанта і адресата. Комунікативна компетентність передбачає володіння мовленнєвими вміннями, навичками, необхідними для спілкування, сукупність знань про норми й правила ведення природної комунікації. Важливим складником комунікативної компетентності є мовна та мовленнєва компетентності. Мовна компетентність – особистісні знання норм і правил сучасної літературної мови і вміле використання їх у продукуванні висловлювань. Мовна компетентність складається з лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної, орфоепічної та пунктуаційної компетентностей. Мовленнєва компетентність – здатність володіти

загальним колом питань мовленнєвої діяльності, що передбачає наявність відповідних знань, умінь, досвіду, конкретна мовленнєва обізнаність особистості (індивіда), специфічна за родом діяльності. Мовленнєва компетентність на основі мовної компетентності, включає систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати, створювати усні й писемні монологічні, діалогічні висловлювання різних видів, типів, стилів, жанрів) і навичок користування усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети висловлювання та сфери суспільного життя. Мовленнєва ж компетентність окреслює загальне коло комунікативних умінь і навичок та є однією з найважливіших передумов розумового розвитку людини, успішного засвоєння нею основ наук. Вона ґрунтується на збагаченні індивідуального словника, формуванні в носія мови вміння точно й правильно висловлювати свої думки, ясно, просто, послідовно, логічно, виразно й переконливо, зрозуміло не лише для нього самого, а й для інших. На основі мовної і мовленнєвої компетентностей формується мовнокомунікативна компетентність як здатність носія мови ефективно володіти мовно-мовленнєвими знаннями, вміннями, навичками в різних ситуаціях спілкування. Домогтися формування мовнокомунікативної компетентності, усвідомленого застосування її учнями в навчальних і життєвих комунікативних ситуаціях – одне з найвідповідальніших завдань учителя-словесника.

Важливим елементом встановлення реального стану мовнокомунікативної підготовки учнів старших класів є аналіз чинних шкільних підручників з української мови, який показує, що в них пояснюються мовні факти, явища переважно індуктивним шляхом, на основі спостереження, аналізу монологічних і діалогічних текстів, тематичного узагальнення, що супроводжується широким використанням практичних мовно-мовленнєвих завдань. Аналіз підручників з української мови для старшокласників дає підстави стверджувати, що автори використовують різні методичні підходи, намагаються урізноманітнити завдання навчально-

пізнавального, тренувального характеру. Автори підручників спираються на традиційні методи, а також пропонують систему роботи із застосуванням сучасних способів організації навчання. Досить часто застосовуються в підручниках такі методи навчання, як: ігровий, комунікативний, тестування. Але стверджувати, що всі підручники мають бездоганну структуру, систему вправ, пізнавальних завдань для формування мовнокомунікативної компетентності учнів, неможливо.

Вивчення стану мовно-мовленнєвої підготовки на уроках української мови учнів старшої школи передбачало аналіз реальної роботи з формування мовнокомунікативних умінь учнів 10-11 класів та визначення особливостей такої діяльності для подальшого розв'язання проблеми. Для того щоб одержати достовірні дані, проведено констатувальний зріз, аналіз результатів якого дав змогу визначити реальний рівень навчальних досягнень учнів з української мови – цей рівень переважно середній.

Традиційні підходи до україномовної підготовки учнів недостатньо задовольняють суспільні вимоги щодо формування спеціальних компетентностей мовної особистості. Використання особистісно орієнтованих технологій продуктивного навчання забезпечує умови для досягнення стратегічної мети україномовної освіти і є перспективним для її розвитку. В основу особистісно спрямованої лінгвометодики повинен бути покладений принцип збагачення системи методів навчання.

У дослідженні запропоновано науково обґрунтовану й практично виправдану систему роботи з формування мовної особистості старшокласників, спрямовану на їх підготовку до вступу в доросле життя, де основною сферою їхньої навчальної діяльності є комунікації. Обґрунтовано науково-методичні засади експериментально-дослідного навчання української мови, вибрано критерії (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний) перевірки ефективності розробленої системи навчання, спрямованої на формування у старшокласників мовнокомунікативної компетентності.

Цілі кожного з етапів педагогічного експерименту передбачали різну за характером навчальну діяльність учасників експерименту. Залежно від змістової характеристики формувального етапу було розроблено систему навчальних завдань (пізнавальні, тренувальні, творчо-дослідницькі, рефлексивно-контрольні), прийомів, методів і форм організації навчання, скерованих на формування кожного складника мовнокомунікативної компетентності.

З'ясовано, що для якісного проектування й розроблення процесу мовнокомунікативної підготовки учнів старшої школи в контексті впровадження особистісно орієнтованої методики доцільно дотримуватися таких умов: реалізація ситуативного підходу до системного поєднання методів навчання на рівні технології уроку; практикування диференційованого й індивідуального підходів до організації освітньої діяльності. Ефективна система методів навчання української передбачає дії та операції, які ґрунтуються на взаємозв'язку конкретно-абстрактного пізнання мовної картини світу, мовно-мовленнєвої практики учня, діалогічної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності. Зокрема, було враховано такі групи методів: 1) методи, спрямовані на оволодіння мовними знаннями; 2) методи, спрямовані на формування навчально-мовних та правописних умінь, навичок; 3) методи, спрямовані на поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвиток рецептивної мовленнєвої діяльності; 4) методи, спрямовані на поглиблення мовленнєвознавчих понять та розвиток продуктивного мовлення; 5) методи формування комунікативної компетентності. Розроблене навчально-методичне забезпечення на основі врахування особливостей інтеграції методів навчання дає змогу (у зв'язку з матеріальними засобами формування мовної особистості) раціонально поєднувати в ситуативній практиці шкільного курсу української мови різноспрямовані технології застосування методів навчання. Наведені методи навчання у мовнокомунікативній підготовці, приклади їх застосування відповідають тенденціям розвитку україномовної освіти та є перспективними.

У ході експерименту було застосовано традиційні та інноваційні методи, які реалізовувалися в різних формах роботи з учнями старших класів. Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив значне підвищення рівня сформованості мовнокомунікативної компетентності старшокласників. Контрольний зріз, проведений після експериментально-дослідного навчання, мав на меті перевірити рівень навчальних досягнень з української мови для підтвердження чи спростування ідеї про ефективність розробленої системи навчання. Рівнева характеристика сформованості мовнокомунікативної компетентності прикінцевого зрізу виявила, що більшість учнів експериментальних класів перебували на достатньому рівні, а учнів контрольних класів – на середньому рівні. Застосовані методи, прийоми і форми навчальної діяльності учнів сприяють активізації пізнавальних і мовно-мовленнєвих умінь, спонукають старшокласників до пошукової роботи, розвивають критичне мислення, аналітичні вміння, бажання самостійно працювати над удосконаленням своєї мовнокомунікативної компетентності.

Отже, аналіз одержаних результатів підтверджує ефективність розробленої системи навчання української мови, про що свідчить покращення рівня навчально-предметних досягнень старшокласників.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування мовнокомунікативної компетентності учнів у процесі навчання української мови. Подальшого розроблення потребують такі питання: формування пізнавальної самостійності учнів в умовах дистанційної форми навчання української мови; використання інформаційно-комп'ютерних технологій у контексті особистісно орієнтованих методик навчання української мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. Загальні методи навчання в школі / Алексюк А. М. – [2-е вид. перероб. і доп.]. – К.: Вища школа, 1981. – 206 с.
2. Ананьев Б. О проблемах современного человекознания. – Спб.: Питер, 2001, 310 с.
3. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики. – К.: Альма-матер, 2004. – 344с.
4. Біляєв О. Українська мова: підручник для 10-11 кл. загальноосвітніх навчальних закладів /О. М. Біляєв, Л. М. Симоненкова, Л. В. Скуратівський, Г. Т. Шелехова. – К.: Освіта, 2004. – 384 с.
5. Блинов Г. Методика изучения пунктуационных правил / Григорий Иванович Блинов. – М. : Просвещение, 1972. – 208 с.
6. Богин Г. Современная лингводидактика / Богин Г. И. – Калинин : Калининский государственный университет, 1980. – 61 с.
7. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей / Богоявленская Д. Б. – М. : Академия, 2002. – 320 с.
8. Божович Е. Языковой компетенции формирование // Психология развития. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь. В шести томах. / Ред.-сост. Л.А.Карпенко. Под общ. ред. А.В.Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – с. 89.
9. Бондар С. Модернізація методів навчання у профільній школі / С. П. Бондар // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 53. – С. 56-61.
10. Валентій Л. Мовний аналіз як метод навчання / Л. Валентій // Дивослово. – 1996. – № 3. – С. 40-43.
- 11.Вашуленко М. Інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності у процесі вивчення рідної мови / М. С. Вашуленко // Вісник

- Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – № 21. – С. 3-5.
- 12.Вашуленко О. Особливості методичного апарату підручників з рідної мови / О. Вашуленко // Початкова школа. – 2005. – №9. – С. 55–57.
- 13.Ващенко Г. Загальні методи навчання: [підручник для педагогів] / Григорій Ващенко. – [1-е вид.]. – К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.
- 14.Волков К. Психологи о педагогических проблемах: [кн. для учителя] / К. Н. Волков ; под ред. А. А. Бодалева. – М.: Просвещение, 1981. – 128 с.
- 15.Волков Б. Психология юности и молодости: учебник для вузов / Б. С. Волков. – М.: Трикста, 2006. – 256 с.
- 16.Ворожбитова А. Теория текста : Антропоцентрическое направление: [учеб. пособие] / А. А. Ворожбитова. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Высшая школа, 2005. – 367 с.
- 17.Выготский Л. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский; под ред. В. В. Давыдова. - М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
- 18.Ганич Д. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганич, І. С. Олійник. – К.: Вища школа, 1985. – 360 с.
- 19.Глазова О. Рідна мова: [підруч. для 10 класу загальноосвіт. навч. закл.] /О. П. Глазова, Ю. Б. Кузнецов; наук. ред. І. Вихованець. – К. : Зодіак-ЕКО, 2010. – 256 с.
- 20.Голуб Н. Викладання елементів практичної риторики в 10-11 класах / Н. Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2002. – № 4. – С. 4-9.
- 21.Державний стандарт базової і повної освіти // Дивослово. – 2004.– №3. – С. 76-81.
- 22.Дроздова І. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія /

- І. П. Дроздова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 320 с.
23. Емельянов Ю. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: ЛГУ, 1989 – С. 256.
24. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови // Початкова школа. – 1995. – №1. – С.35 – 40.
25. Жуков Ю. Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская. – М.: Просвещение. – 1990, 280 с.
26. Заболотний О. Українська мова: [підруч. для 10 класу загальноосвіт. навч. закл.] / О. В. Заболотний, В. В. Заболотний. – К.: «Генеза», 2010. – 224 с.
27. Загальна психологія: [підручник] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – С. 464.
28. Звегинцев В. О предмете и методах социолингвистики / В. А. Звегинцев // Изв. АН СССР. сер. лит. и яз. – 1976. – Т. 35. – № 4. – С. 308-320.
29. Зимняя И. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 40 с.
30. Зимняя И. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – Москва : МПСИ ; Воронеж : НПО 'МОДЭК', 2001. – 432 с.
31. Изаренков Д. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д. И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54-60.

- 32.Караман С., Караман О., Плющ М., Тихоша В. Українська мова, 11 клас. Академічний рівень, профільний рівень. – К.: Освіта, 2011. – 416 с.
- 33.Климова К. Теорія і практика формування мовно-комунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів/ К. Климова / Житомир: Рута, 2010. – 560 с.
- 34.Кодлюк Я. Дидактика шкільного підручника / Я. Кодлюк // Рідна школа. – 2003. – №6. – С. 12-14.
- 35.Колшанский Г. Вопросы обучения иностранным языкам в аспекте коммуникативной лингвистики // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. - М.: МГПИИЯ им. М.Тореза, 1982. – С.62-69.
- 36.Комунікативні метода та матеріали для викладання англійської мови: Ознайомлювальна брошура для українських вчителів англійської мови. -Oxford: Oxford University Press, 1998. – 48 с.
- 37.Коростелев В., Пассов Е. Принципы создания системы коммуникативного обучения иноязычной культуре // Иностранные языки в школе. – 1988. – № 2. – С.40-45.
- 38.Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А. Петровского, М. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 270 с.
- 39.Леонтьев А. Теория речевой деятельности / А.А. Леонтьев. – М.: Высшая школа, 1971. – 294 с.
- 40.Лингвистический энциклопедический словарь / [авт.-сост. Л. И. Скворцов]. – М. : Энциклопедия, 1992. – 496 с.
- 41.Лытаева А. Обучение устным монологическим высказываниям на основе материалов средств массовой информации в техническом вузе: дис. канд. пед. наук: 13.00.02. – К, 1993. – 219 с.
- 42.Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі : [навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня

- «магістр»] / Л. І. Мацько. — К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. — 607 с.
- 43.Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах/ Колектив авторів за ред. М.І. Пентилюк: М.І. Пентилюк, С.О. Караман, О.В. Караман та ін. — К.: Ленвіт, 2004. — 400 с.
- 44.Музика О. Цінності обдарованої особистості./О. Музика/ Обдарована дитина. — 1998. —№ 4. — С. 6-10.
- 45.Обозов М. Психологія міжособистісних відносин/ М. Обозов — К.: Либідь, 1990. —191с.
- 46.Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки/І. Огієнко — К., 1994, — 230 с.
- 47.Парыгин Б. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. — СПб.: ИГУП, 1999. — 592 с.
- 48.Пассов Е. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Пассов Е. — Липецк: Изд-во Липецк, гос. пед. ин-та, 1998. — 159 с.
- 49.Петрушин С. Психологический тренинг в многочисленных группах от 40 до 100 человек /С. Петрушин— М., 2000. — 256 с.
- 50.Психологія: Респ. наук.-метод. збірник.: [научное издание] / Ред. Л.М. Проколієнко. — К. : Рад. школа, 1990. — Вип. 35 — 119 с.
- 51.Пушкин А. Прагмалингвистические характеристики дискурса личности /А. Пушкин// Личностные аспекты языкового общения: [межвуз. сб. науч. трудов] Калинин: КГУ, 1989. — С. 45-53.
- 52.Рубинштейн С. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. — М.: И-во Академии наук СССР, 1958. — 150 с.
- 53.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн — Спб.: Питер, 2002. — 720 с.

- 54.Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2012. – 400 с.
- 55.Топалова В. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка): дис . канд. пед. наук. – К., 1998. – 168 с.
- 56.Українська мова : [підруч. для 10 класу загальноосвіт. навч. закл.] / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук; за заг. ред. М. І. Пентилюк. – К.: Освіта, 2006. – 272 с.
- 57.Фридман Л., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя/ Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина. – М.: Совершенство, 1998. – 432 с.
- 58.Хомский Н. Язык и мышление / Н. А. Хомский. – М. : Изд-во МГУ, 1972. – 122 с.
- 59.Швачко О. Соціальна психологія/О. Швачко – К.: Вища школа, 2002. – с. 112.
- 60.Шумарова Н. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму : монографія / Н. П. Шумарова. – К. : Київський державний лінгвістичний університет, 2000. – 283 с. 10-13.
- 61.AllenR. &BrownK. DevelopingCommunicationcompetenceinchildren // R.N.BostromCompetenceinCommunication: A multidisciplinary Approach.Beverly Hills, London, New Delhi: Sage, 1984. – P.11-31.
- 62.Bochner A., Kelly C. Interpersonal competence: Rationale, philosophy and implementation of a conceptual framework // Speech Teacher. – 1974. – №23. P.279-301.
- 63.Cushman D., Craig R. Communication systems. Interpersonal implications // G. Miller Exploration in interpersonal communication. – Beverly Hills: Sage, 1976. – P.145-171.
- 64.Hymes D. H. On communicative competence / D. H. Hymes. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. – 213 p. , P. 17.