

Д34

НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

СИМОНЕНКО Тетяна Володимирівна

УДК 371.147: [811.161.2]

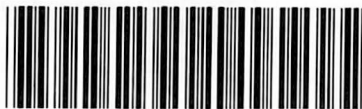
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ

13.00.02 – Теорія та методика навчання (українська мова)

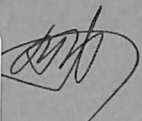
АВТОРЕФЕРАТ

дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

НБ НПУ



100196949


в – 2007

2776

БІБЛІОТЕКА
НПУ імені М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького Міністерства освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор філологічних наук, професор, дійсний член АПН України
Мацько Любов Іванівна,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри стилістики української мови.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Донченко Тамара Кузьмівна,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри методики української мови і літератури;

доктор педагогічних наук, професор
Хом'як Іван Миколайович,
Національний університет “Острозька академія”, кафедра української філології;

доктор філологічних наук, професор
Струганець Любов Василівна,
Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, завідувач кафедри методики викладання української мови і культури мовлення.

Провідна установа: Херсонський державний університет, кафедра українського мовознавства, Міністерство освіти і науки України, м. Херсон.

Захист відбудеться “1” березня 2007 року о 14. 30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.07 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розіслано “31” січня 2007 р.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



Л.В. Кравець

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність та доцільність дослідження. Динамічний поступ суспільства неможливий без постійного і цілеспрямованого оновлення національної освіти, розробки та впровадження прогресивних технологій у навчальний процес, гуманізації, диференціації й інтеграції навчання, науково обґрунтованої системи мовного виховання як основи комунікативної культури особистості XXI століття.

Після проголошення незалежності України державні перетворення в системі освіти спрямовуються на піднесення рівня освіченості та культури нації, на розвиток особистості людини, формування її як гідного представника сучасної генерації українців.

В умовах соціально-економічних реформ одним із найважливіших завдань освітянської галузі є розробка та реалізація особистісно зорієнтованої моделі педагогічної освіти, розрахованої на підготовку висококваліфікованого вчителя, здатного виявляти високий професіоналізм у нових умовах перехідного періоду й бути конкурентноздатним. Визначені завдання зафіксовано в державних документах: Конституції України, Національній доктрині розвитку освіти (2002), Державній цільовій комплексній програмі “Вчитель” (2002), нормативно-правових документах, що регламентують діяльність системи освіти: законі “Про освіту” (1996), законах прямої дії “Про загальну середню освіту” (1999), “Про професійно-технічну освіту” (2001), “Про вищу освіту” (2002), Державній програмі розвитку вищої освіти на 2005-2007 роки (2004) та інших законодавчих актах.

Однією з тенденцій модернізації сучасного освітнього простору є впровадження нових технологій навчання на всіх рівнях: від дошкільних закладів освіти, середньої її ланки до вищої школи. Це відповідає орієнтації сучасної філософії освіти в цілому та філософії педагогічної освіти зокрема, функції яких полягають в осмисленні важливих проблем ставлення особистості до освіти, місця та ролі людини в суспільстві. Такий підхід оптимізує переорієнтацію підготовки фахівців у вищій школі, яка спрямовується на здобуття студентами різнопланових знань та необхідних фахових умінь і навичок. Вища школа має стати могутнім фактором розвитку як духовної культури українського народу, так і продуктивних сил України.

Аналіз наукових джерел із психології, дидактики, лінгвістики, лінгводидактики засвідчує, що в теорії і практиці вищої освіти накопичено значний досвід, який може стати основою модернізації професійної мовнокомунікативної підготовки студентів філологічних факультетів:

– висвітлено психологічні аспекти проблеми комунікативного вдосконалення особистості (О. Потебня, О. Синиця, Л. Виготський, Г. Костюк, Л. Проколієнко, І. Гальперін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, І. Зимня, Є. Климов, В. Слободчиков, С. Смирнов, Г. Колшанський та ін.);

– розроблено шляхи досягнення педагогічної майстерності вчителя (І.Зязюн), професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (О. Семенов), етичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів (Л. Хоружа), комунікативної компетенції російських філологів (В.Русецький), теоретичні основи формування професійних мовленнєвих умінь у майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей (В. Пасинок), запропоновано систему контролю за рівнем сформованості професійно-фонетичної компетенції студентів (Ю.Головач);

– визначено дидактичні засади підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти (А. Алексюк, О. Савченко, О. Сухомлинська, М. Євтух, П. Підкасистий, В. Галузинський, М. Лещенко, О. Пехота, О. Пошетун);

– з'ясовано лінгводидактичні засади розвитку комунікативних навичок учнів загальноосвітньої школи (О. Біляєв, М. Пентиліук, В. Мельничайко, М. Вашуленко, С. Караман, В. Тихоша, І. Хом'як, Е. Палихата, О. Горошкіна, О. Глазова);

– досліджено способи і шляхи формування лінгвістичних та прагмалінгвістичних умінь учнів та студентів (В. Русанівський, М.Плющ, Н.Тоцька, М. Муравицька, О. Пономарів, Л. Мацько, В. Мусієнко, Ф. Бацевич, О.Селіванова, Л. Паламар).

У лінгвістичних і методичних студіях висвітлено окремі аспекти мовної та методичної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (А. Грищенко, Т. Донченко, В. Кононенко, М. Наєнко, Г. Токмань, Г.Онкович, С. Єрмоленко, Н. Шумарова, Г. Шелехова, Н. Остапенко, Н. Голуб, І. Дроздова, С. Цінько).

Теоретичним питанням динаміки комунікативної компетенції особистості приділялася належна увага з боку психологів, лінгвістів, учених-методистів. Однак, незважаючи на конструктивні досягнення, у вітчизняній лінгводидактиці відсутні системні наукові праці, в яких з'ясовано питання змісту, принципів, методів, форм, тобто технології формування фахової комунікативної майстерності майбутніх учителів-словесників. Саме такий стан наукового обґрунтування визначеної проблеми вплинув на окреслення теми дисертаційного дослідження *“Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів”*.

Актуальність теми дисертаційного дослідження зумовлена об'єктивними потребами створення нових технологій навчання української мови в системі вищої школи відповідно до нового типу соціально-економічних умов; необхідністю виховання особистості студента як носія культури мови та поведінки через розвиток якостей усного й писемного продукованого ним тексту; необхідністю визначити зміст, принципи, форми й методи організації практичного професійно-комунікативного навчання студентів, підготовки їх як учителів-філологів; розширенням сфери функціонування української мови в державі; потребою країни у високопрофесійному, компетентному знавцеві мови; увагою до рідної мови та необхідністю примноження національних здобутків – мови, і саме збереження її літературного варіанта; розвитком і збагаченням сучасної української літературної мови; науковою необхідністю пошуку нових методологічних орієнтирів та шляхів щодо здобуття інформації; модернізацією процесу набуття відповідних професійно-комунікативних фахових знань, умінь і навичок.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження відповідає плану наукової програми кафедри методики викладання та культури української мови Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Тема дисертації затверджена вченою радою Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького 23 березня 2004 року, протокол № 4 та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології в Україні 21 вересня 2004 р., протокол № 7.

Об'єкт дослідження – навчально-виховний процес у вищій школі, основною метою якого є формування у студентів філологічних факультетів професійної мовнокомунікативної компетенції.

Предмет дослідження – методика розвитку професійно-комунікативних умінь і навичок студентів-філологів під час вивчення фундаментальних і професійно спрямованих теоретико-практичних та практичних дисциплін.

Мета роботи полягала в обґрунтуванні та розробці ефективної системи роботи над активізацією і вдосконаленням процесу мовнокомунікативної підготовки студентів-філологів під час вивчення професійно спрямованих та лінгвістичних курсів.

Концепція дослідження. Теоретичне і практичне вивчення проблеми дало змогу сформулювати *повідну ідею дослідження*: ефективність процесу

мовного вдосконалення та розвитку професійної мовнокомунікативної компетенції студентів залежить від того, наскільки методологія та зміст практичного навчання мови враховують специфіку майбутньої професії студента. Складність і своєрідність цього процесу полягають у тому, що професійно-педагогічна діяльність учителя-словесника характеризується багатогранністю, яка потребує різноманітних форм практичної підготовки. Проте основними вміннями і навичками студентів повинні бути професійно-комунікативні вміння репрезентації потенціалу дидактичного дискурсу, основною одиницею якого є навчальні тексти різних типів.

Розвиток професійної мовнокомунікативної компетенції майбутнього філолога є ефективним за умови реалізації таких принципів: функціонально-комунікативного, антропоцентризму, антропологізму, інтеграції, принципу системної організації навчання, цілеспрямованості та послідовності, високої результативності кожного виду роботи, що знаходять реалізацію в системних знаннях, урахування індивідуальних особливостей студентів.

Концепція наближення змісту і форм практичного навчання української мови у ВНЗ до майбутньої професійної діяльності враховує основні положення філософії педагогічної освіти і побудована на базі системного підходу.

Головна ідея й основні положення концепції зосереджені в загальній гіпотезі дослідження, яка ґрунтується на припущенні про залежність формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів від змісту, форм, методів, запропонованого комплексу всієї технології навчання української мови.

Загальна гіпотеза конкретизована в ряді **часткових гіпотез**:

- розвиток професійно-комунікативних умінь і навичок студентів під час навчання української мови у ВНЗ сприятиме розвитку та розширенню функціонування літературної української мови, а також підготовці кваліфікованого вчителя;

- визначені професійно-комунікативні вміння й навички слухачів будуть успішно формуватися і вдосконалюватися за умови реалізації в ході дослідного експериментального навчання принципів неперервності, поступовості, логічності, послідовності та цілеспрямованості застосування форм і змісту навчального лінгвістичного матеріалу, а також принципів майбутньої практичної діяльності студентів;

- якість сформованих компонентів лінгвістичної, предметної, прагматичної та технологічної компетенцій майбутніх учителів-філологів залежить від узгодженості інтелектуальної сфери з мотиваційним забезпеченням, тобто усвідомленням окремим індивідом потреби

мовного професійно-комунікативного вдосконалення у зв'язку зі здобуттям обраного педагогічного фаху.

Відповідно до об'єкта, предмета, мети, концепції та гіпотези визначено основні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати досягнення науковців-методистів, психологів, лінгвістів, дидактів, які здійснили теоретичні та практичні розвідки (наукові праці, підручники, дисертації, монографії) з питання формування професійної мовнокомунікативної компетенції особистості студента.

2. Дослідити сутність, зміст, структуру та основні ознаки поняття “комунікативна компетенція”, “професійна мовнокомунікативна компетенція” та на основі аналізу наукових джерел, власних спостережень, досвіду спілкування зі студентами, експериментальних даних сформулювати трактування поняття, що уможливилюватиме розуміння кінцевої мети, тобто бачення того обсягу професійно-комунікативних умінь і навичок, які є базовими в межах кожної складової загальної структури цілісного утворення.

3. Обґрунтувати психолого-педагогічні, соціолінгвістичні, прагмалінгвістичні, дидактичні передумови формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів, тобто теоретичні основи комунікативного вдосконалення фахових умінь та навичок майбутніх учителів-словесників.

4. Виробити методологічний фундамент пропонованого дослідження: основні методи, прийоми, принципи, форми роботи у ВНЗ, що забезпечуватимуть формування професійно-комунікативної компетенції студентів.

5. Проаналізувати досвід роботи викладачів-практиків різних ВНЗ України з проблеми формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів.

6. Розробити модель процесу формування професійно компетентного вчителя.

7. Виявити та обґрунтувати умови оптимальності пропонованої методичної системи.

8. Експериментально перевірити на ефективність систему практичного навчання мови студентів-філологів на визначених рівнях.

Загальна методологія дослідження базується

– на принципах антропологізму, антропоцентризму, контекстного підходу та інтегративності як базових теоретичних положеннях процесу мовного розвитку особистості;

– на основних положеннях системного підходу як методології пізнання педагогічних фактів, явищ, процесів;

– на праксеологічному підході як засобу набуття здатності виконувати дію, яка виробляється у процесі послідовного й цілеспрямованого тренування;

– на комплексному підході до проблем навчання, виховання та розвитку дорослої людини (принципах андрогогіки).

Теоретичну основу дослідження становлять висновки і положення, що стосуються:

– природи мовленнєвої діяльності особистості (В. Гумбольдт, Л. Щерба, О. Єсперсен, Л. Анциферова, Л. Виготський, В. Артемов, Б. Ананьєв, І. Зимня, Е. Ільїн, Б. Баєв, В. Рябцев та ін.);

– формування лінгвістичних та лінгводидактичних умінь студентів (О. Біляєв, В. Мельничайко, М.Пентилюк, М. Вашуленко, Л. Паламар, Л. Рожило, І. Тимченко, Л. Федоренко, Т. Ладиженська та ін);

– залежності ступеня мовного вдосконалення від мотивації навчання (А.Шопенгауер, О. Леонтєв, Є. Ільїн, В. Асєєв, В. Войтко, С. Рубінштейн, І. Гальперін, П. Якобсон та ін);

– лінгводидактичної основи навчання української мови (Ф.Бусласєв, О. Пешковський, Л. Щерба, І. Бодуєн де Куртєне, Г. Китайгородська, О. Алексюк, Т. Донченко, С. Караман, О. Горошкіна, В. Денисенко, Г. Калашникова та ін.);

– сутності формування професійної мовнокомунікативної компетенції (різні рівні мови) на основі діяльнісного підходу (Н. Тоцька, О. Пономарів, Є. Ткаченко, Н. Присяжнюк, А. Богуш, Д. Ізарєнков, Г. Гранік, Є. Божович, В. Русецький, та ін.);

– впливу довкілля, оточення на процес удосконалення форм усної та писемної комунікації, тобто соціальної природи мови (К. Ушинський, М. Грушевський, О. Синявський, У. Лабов, М. Стельмахович, В. Русанівський, М. Овсянников, С. Карпенчук та ін.);

– особистості та її розвитку у процесі педагогічної діяльності (О. Сухомлинська, П. Підласий, В. Галузинський, О. Савченко, І.Зязюн, В. Бондар, О. Мороз, В. Омеляненко, А. Кузьмінський, С. Рудаківська, О.Вербицький, О. Семенов та ін.);

Для розв'язання поставлених завдань, досягнення мети, перевірки висунутої гіпотези розроблено програму дослідного навчання, яка включає не лише загальнонаукові, а й спеціальні **методи дослідження:**

– **теоретичні** – вивчення, аналіз та синтез досягнень сучасної філософської, психолого-педагогічної, соціолінгвістичної, лінгвістичної літератури; цілеспрямоване вивчення лінгводидактичної літератури з орієнтацією на формулювання гіпотези й визначення загальних концептуальних положень дослідження; аналіз та синтез передового

досвіду роботи науковців, викладачів-практиків, аналіз власного викладацького досвіду; класифікація й систематизація теоретичних і експериментальних даних; розробка моделі формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів.

– **емпіричні** – констатувальний зріз, бесіди з викладачами, що працюють на факультетах української філології, спілкування зі студентами, інтерв'ювання, пряме й опосередковане спостереження за педагогічним процесом в університетах, аналіз письмових робіт студентів, а також усних текстів, анкетування та тестування, педагогічний (констатувальний і формувальний) експеримент; широко залучалися також метод оцінки, самооцінки, статистичного аналізу експериментального матеріалу, метод математично-статистичного опрацювання результатів експериментів.

Дослідження проводилося протягом 2001 – 2006 рр. та охоплювало кілька етапів науково-педагогічного пошуку.

На першому (аналітико-констатувальному) етапі (2000-2002 рр.) здійснювався аналіз сучасного стану педагогічної освіти в Україні (вивчалися державні документи про освіту, потреби суспільства, акти про реформу освіти), а також вітчизняний та зарубіжний досвід підготовки висококваліфікованих учителів-філологів, аналізувалася навчально-методична документація ВНЗ відповідного профілю, психолого-педагогічна література, наукові праці із суміжних галузей знань: філософії, соціології, соціолінгвістики, лінгвістики, мовознавства; узагальнювалися відомості про досвід ВНЗ щодо організації процесу навчання української мови, виявлялася специфіка організації навчання на факультетах української філології; розкривалася та переосмислювалася сутність базових понять окресленої наукової проблеми.

На другому (аналітико-пошуковому) етапі (2002-2003 рр.) сформульовано гіпотезу, мету та визначено завдання дослідження, розроблено концепцію й окреслено методологічні основи реалізації проблеми формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів; теоретично обґрунтовано і розроблено модель студента-філолога з урахуванням обсягу професійно-комунікативних умінь та навичок; розроблено критерії, рівні професійно-компетентного фахівця; упорядковано програму, методику дослідження та визначено його експериментальну базу; обґрунтовано кількісний та якісний склад учасників експериментальної роботи.

На третьому (формуальному) етапі (2003-2005 рр.) здійснено експериментальну перевірку гіпотез, концептуальних положень дослідження, зокрема, була проведена експериментальна перевірка

запропонованих видів роботи на філологічних факультетах, науково обґрунтовано зміст і структуру лінгвістичного матеріалу та прийомів його презентації, вивчення аудиторії, впроваджено оригінальну структуру практичного заняття як одну з основних форм навчання й розвитку професійно спрямованої комунікативної діяльності студентів, експериментально перевірено вплив запропонованої методики на формування досконалих навичок педагогічного спілкування.

На четвертому (узагальнювальному) етапі (2005-2006 рр.) здійснено обробку й систематизацію одержаних даних, узагальнено результати експерименту, сформульовано положення, загальні висновки й рекомендації. Визначено перспективи подальшого дослідження проблеми.

Одержані результати впроваджено в навчальний процес вищих державних навчальних закладів України. Підготовлено та видано одноосібну монографію, навчальні посібники, методичні рекомендації, статті з питань методологічного забезпечення проблеми формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів.

Експериментальна база дослідження. Експериментально-дослідна робота проводилася на базі Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького, Тернопільського державного педагогічного університету імені В. Гнатюка, Луганського національного педагогічного університету імені Т. Шевченка, Херсонського державного педагогічного університету, Глухівського державного педагогічного університету, Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського, Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини, Київського міського педагогічного університету імені Б. Грінченка.

Автор особисто брала участь в експериментальній перевірці запропонованих положень і рекомендацій, здійснюючи науково-дослідницьку, викладацьку, навчально-методичну діяльність з підготовки бакалаврів, спеціалістів, магістрів у Черкаському національному університеті імені Б. Хмельницького, надавала науково-консультативну, методичну допомогу викладачам вищих навчальних закладів та вчителям-словесникам середніх загальноосвітніх навчальних закладів, ліцеїв, гімназій.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що – *вперше* теоретично обґрунтовано й розроблено навчально-методичну систему формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів; визначено зміст, форми, методи й прийоми, засоби реалізації пропонованої системи; науково

обґрунтовано етапи мовнокомунікативної підготовки студентів-філологів до педагогічної діяльності;

- на основі вивчення й теоретичного аналізу праць з педагогіки, психології, лінгвістики, лінгводидактики, а також передового педагогічного й методичного досвіду роботи вчителів-словесників, викладачів-методистів та лінгвістів ВНЗ *розроблено* модель формування професійної мовнокомунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника;

- теоретично *обґрунтовано* критерії і показники рівнів сформованості професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів;

- *визначено* умови впровадження і застосування новітньої (інноваційної) технології навчання мови у ВНЗ, що активізує процес оптимального формування професійно орієнтованої комунікативної культури студента-філолога на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях;

- у роботі *окреслено шляхи і способи* вдосконалення професійно-комунікативних умінь та навичок відповідно до риторичної моделі породження мовлення (етапів докомунікації, комунікації, посткомунікації), розроблено типи та види (аналітичні, аналітико-синтетичні, продуктивні/репродуктивні, функціонально-комунікативні) завдань, що сприяють удосконаленню фахової комунікативної майстерності студентів.

Теоретичне значення одержаних результатів полягає:

- у науковому осмисленні системи роботи над розвитком професійних мовнокомунікативних знань, умінь і навичок студентів-філологів;

- у виявленні особливостей засвоєння студентами-філологами норм сучасної української літературної мови на різних рівнях мовної системи;

- у розкритті специфіки розвитку визначених мовно-комунікативних умінь студентів-філологів як результату спеціально організованої практичної діяльності, спрямованої на набуття фахових умінь;

- у визначенні найефективніших методів, прийомів, видів і форм навчальної діяльності, покликаних формувати професійну мовнокомунікативну компетенцію студентів;

- у конкретизації пріоритетних принципів навчання мови у ВНЗ з метою вдосконалення рівня професійної мовнокомунікативної майстерності майбутніх словесників;

- у розробці методичної системи формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів;

– в обґрунтуванні ефективної концепції навчання мови у ВНЗ, що в цілому забезпечує високу професійну мовнокомунікативну компетенцію майбутніх словесників.

Практичне значення одержаних результатів визначається тим, що розроблено лінгводидактичні засади та змодельовано педагогічну систему формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів.

У результаті дослідження на філологічних факультетах ВНЗ України впроваджено:

– навчальні програми з курсів “Сучасна українська літературна мова (фонетика, графіка, орфоепія, орфографія)”, “Основи культури мови”, “Орфоепічний тренінг”, “Основи наукового мовлення” (для студентів вищих педагогічних навчальних закладів III-IV рівнів акредитації, освітньо-кваліфікаційні рівні “бакалавр”, “спеціаліст”);

– навчально-методичний посібник “Дидактична текстологія” для викладачів, студентів-магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів;

Основні положення дисертації знайшли застосування у викладанні фундаментальних (лінгвістичних) та професійно орієнтованих (методичних) навчальних дисциплін. Дослідження відкриває нові можливості вдосконалення й істотного корегування навчальних програм, посібників, підручників з дисциплін, що вивчаються студентами-філологами у ВНЗ.

Упровадження результатів дослідження. Положення, висновки й рекомендації, розроблені на основі узагальнення дослідницьких матеріалів, упроваджено в навчально-виховний процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 1794/01-11 від 3.10.2006), Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (довідка № 1/2381 від 27.11.2006), Глухівського державного педагогічного університету (довідка № 3204 від 23.10.2006 р.), Тернопільського державного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 822-33/03 від 26.10.2006), Херсонського державного університету (довідка № 03-12/1487 від 29.11.2006), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 10/53 від 18.10.2006), Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1110/01 від 20.10.2006), Київського міського педагогічного університету імені Бориса Грінченка (довідка від 26.10.2006).

Особистий внесок здобувача в одержанні наукових результатів полягає а) у самостійній розробці теоретико-методологічних засад,

концепції дослідження, обґрунтуванні нових ідей і положень, реалізація яких уможливорює трактування процесу формування професійної мовнокомунікативної компетенції як діяльності, в основі якої інтеграція застосування психолого-педагогічних, лінгвістичних та дидактичних положень; б) у визначенні компонентів моделі роботи над розвитком професійно значущих комунікативних умінь студентів; в) у застосуванні принципів практичного втілення моделі, програм та методики експериментальної роботи студентів у ВНЗ під час навчання; г) безпосередній участі автора в організації й проведенні експерименту. Одержані наукові результати, що виносяться на захист, є особистим досягненням здобувача. У них узагальнено дванадцятирічний досвід власної педагогічної діяльності в загальноосвітній та вищій школі, практику читання лекційного курсу “Сучасна українська літературна мова”, “Основи культури мови”, “Методика наукових досліджень з мови”, авторських спецкурсів “Орфоепічний тренінг”, “Основи наукового мовлення”, “Дидактична текстологія” для студентів факультету української філології та журналістики Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Вірогідність наукових результатів і висновків забезпечується:

- методологічним обґрунтуванням вихідних положень дослідження;
- репрезентативністю джерелознавчої бази;
- усебічним теоретичним аналізом проблеми;
- опорою на сучасні досягнення лінгвістики, філософії, психології, дидактики;
- відповідністю використаних методів дослідження його меті та завданням;
- експериментальною перевіркою провідної лінгводидактичної парадигми;
- статистико-математичним аналізом одержаних результатів.

Апробація результатів дослідження. Різні тематичні аспекти дослідження оприлюднювалися на міжнародних, всеукраїнських, регіональних науково-теоретичних та науково-практичних конференціях, семінарах, читаннях, зокрема: Всеукраїнській науково-практичній конференції “Актуальні проблеми менталінгвістики” (Черкаси, 2001), Міжнародній науково-практичній конференції “Динаміка наукових досліджень” (Дніпропетровськ, 2002), Міжнародній науково-практичній конференції “Наука і освіта” (Дніпропетровськ, 2003), Міжнародній науковій конференції “Прикладна лінгвістика у XXI столітті: лінгводидактичні та

культурологічні стратегії” (Львів, 2003), Міжнародній науково-практичній конференції “Интеграция региональных систем образования” (Саранск, 2003), Міжнародній науково-практичній конференції “Актуальні проблеми лінгводидактики вищої школи” (Черкаси, 2003), Міжвузівській науково-практичній конференції “Г.Г. Ващенко – видатний педагог національного відродження України” (Черкаси, 2003), Міжнародній науково-практичній конференції “Функционирование русского и украинского языков в эпоху глобализации” (Ялта, 2003), Міжнародній науковій конференції, “Язык и культура” (Москва, 2003), Міжнародній науковій конференції “Культура речи в условиях билингвизма: состояние, перспективы, инновационные технологии” (Мінськ, 2004), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Національна ідентичність у контексті політичного процесу: історія і сучасність” (Черкаси, 2004), VII Міжнародній науково-практичній конференції “Наука і освіта “2004” (Дніпропетровськ, 2004), Міжнародній науковій конференції “Актуальные проблемы теории и практики профессионального высшего образования” (Нижній Новгород, 2004), П’ятинадцятій науковій сесії осередку наукового товариства імені Т.Шевченка (Черкаси, 2004), Міжнародній науковій конференції “Актуальні проблеми менталінгвістики” (Черкаси, 2005), Науково-практичній інтернет-конференції “Сучасність, наука, час, взаємодія та взаємовплив” (Київ, 2005), науково-практичних читаннях до 80 річчя Г.Р. Передрій “Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення” (Черкаси, 2005), Всеукраїнській науковій конференції, присвяченій 100-річчю від дня народження професора Михайла Жовтобрюха (Черкаси, 2005), науково-практичній конференції “Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця” (Київ, 2006), Всеукраїнській науково-практичній конференції “Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу” (Черкаси, 2006).

Матеріали дослідження обговорювалися і дістали позитивну оцінку на засіданнях лабораторії мовної освіти Інституту педагогіки АПН України (2003-2006 рр.), кафедри методики викладання та культури української мови Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Публікації. Результати дисертаційного дослідження відображено в 64 публікаціях автора. З них 40 опубліковано в наукових фахових виданнях, затверджених ВАК України. Серед публікацій 1 одноосібна монографія; 4 навчально-методичних посібники для студентів; 19 тез наукових конференцій.

Структура дисертації.

Логіку викладу і структуру роботи визначали мета й завдання дослідження. Зміст дисертації структурно організовано у вступ, п'ять розділів, висновки до них і загальні висновки, що становить 417 сторінок машинописного тексту. Список використаних джерел складається з 481 найменування, 12 додатків, що представлені окремим томом. Повний обсяг дисертації становить 554 сторінки, основний текст займає 417 сторінок. Робота містить 36 таблиць, 28 рисунків.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність обраної теми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, основні ідеї концепції, загальну та часткові гіпотези, завдання і методи дослідження, означено його методологічну і теоретичну основи, викладено наукову новизну одержаних результатів, їх теоретичне і практичне значення, відзначено зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами та особистий внесок здобувача, сформульовано основні положення, які виносяться на захист, наведено відомості про апробацію, впровадження та публікацію результатів наукового пошуку, їхню вірогідність.

У першому розділі – **“Професійна мовнокомунікативна компетенція студентів-філологів як актуальна проблема лінгводидактики вищої школи”** проаналізовано та обґрунтовано загальнотеоретичні питання, які висвітлюють різні підходи до розуміння суті понять “компетентність”, “компетенція”, “комунікативна компетенція”, “професійна мовнокомунікативна компетенція” і визначення їх змісту; узагальнено психологічні, соціолінгвістичні та педагогічні передумови динаміки професійного потенціалу словесника.

Опрацювання теоретичних джерел з лінгвістики, комунікативної лінгвістики й прагматики, лінгвометодики та лінгводидактики (В.Гумбольдт, Н.Хомський, Д. Слобін, Дж. Грін, Г.Хармон, М.В'ятутнев, Г.Колшанський, М.Гез, Д.Ізаренков, Л.Мацько, Ф.Бацевич, О.Селіванова, Л.Струганець, О.Василевич, А.Богуш, В.Русецький, Т. Донченко, Л.Паламар, О.Семенов) дало змогу з'ясувати суть поняття “професійна мовнокомунікативна компетенція” студентів-філологів, описати його структуру, запропонувати власне трактування.

На основі аналізу теоретичних і практичних розвідок з теми було встановлено, що професійна мовнокомунікативна компетенція студента філологічного факультету – це наявність професійно-комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах

професійної діяльності, володіти потенціалом дидактичного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчальні тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання в ситуаціях професійного спілкування.

Достатній рівень професійної мовнокомунікативної компетенції вчителя-словесника передбачає наявність у нього 2 основних груп умінь. Комунікативні вміння: а) встановити контакт з учнями; б) підтримувати розмову; в) будувати висловлювання в різних стилях і жанрах; г) уміння зацікавити учнів у процесі опанування навчального предмета; г) уміння переконувати, доводити, захоплювати ідеями, задумами; д) вести бесіду, розповідати. Професійно - комунікативні вміння: а) знання дидактичної та лінгвістичної термінології; б) внутрішня настанова на виявлення та виправлення помилок різних типів у чужому мовленні; в) внутрішня настанова на аналіз змістової правильності мовлення; г) здійснення навчальної комунікації за допомогою мовних засобів, які уможливають реалізацію естетичної функції мови: презентують красу та багатство мови, її виразність, акцентність тощо; г) уміння редагувати власне та чуже мовлення; д) уміння здійснювати різні види аналізу текстів усіх стилів; е) нормативно та відповідно до ситуації спілкування послуговуватися фатичними жанрами мовлення; є) продукувати навчальний текст.

Основними складовими професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів є чотири компетенції: *лінгвістична* (сукупність знань про структуру мовної системи, а також уміння оперувати цими знаннями у процесі професійної діяльності: аналізувати, зіставляти, групувати факти мови, використовувати методи відповідного лінгвістичного опису); *предметна компетенція* (наявність професійних знань у системі філологічних дисциплін, а також уміння застосовувати їх під час комунікації); *прагматична компетенція* (оволодіння потенціалом дидактичного дискурсу); *технологічна компетенція* (уміння чітко й виразно висловлювати думку, знання законів техніки мовлення: правильна постановка дихання, розвиток голосу, нормативної дикції).

У розділі вказується, що формування професійної мовнокомунікативної компетенції неможливе без чіткого аналізу психологічних засад, оскільки весь універсальний комплекс дій людини формується на психологічній основі. Навчання студентів-філологів – це передусім вплив на їх психіку та діяльність з метою озброєння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками, розвитку здатності креативного перетворювального мислення. Дослідження

вчених-психологів (Л. Виготський, О. Леонтєв, О. Асмолов, Г. Міллер, Д. Мортон, Д. Узнадзе, І. Синиця, А. Братко, К. Костюк, І. Фаріон) засвідчили, що засвоєння мовних форм та їх кодів, розвиток умінь оптимальної комунікації, прагматичної та мовно-когнітивної компетенції особистості забезпечують такі психологічні процеси, як розвинене мислення, свідомість, інтелект, мотивація навчання.

Зазначається, що пришвидшення темпів розвитку цивілізації зумовлює зростання уваги до мовної комунікації та компетенції особистості. Учені (Ф. де Соссюр, Р. Фірт, А. Швейцер, Р. Шор, У. Лабов, О. Синявський, А. Кримський, Т. Винокур, Є. Земська, Л. Нікольський, Н. Мечківська) ґрунтовно довели існування тісного зв'язку між суспільством і мовою, в якому мова розглядається не як ізольована від суспільства. Отже, процес розвитку фахової професійної компетенції майбутнього вчителя-словесника залежить від соціолінгвістичного фактора та таких його складових: політичних змін у суспільстві, відносної його демократизації; розширення інтегральних зв'язків, міжетнічного та міжсоціального спілкування; унормування і кодифікація української літературної мови; розвитку різних жанрів і стилів мовного спілкування; обмеженої цензури слова, активізації словотвірних процесів; соціальної функції діалектів.

На основі вивчення праць з дидактики (К. Ушинський, В. Сухомлинський, С. Карпенчук, В. Андрущенко, О. Савченко, В. Кремень, М. Євтух, П. Підкасистий, І. Якиманська, О. Івакін, Н. Костриця, І. Прокоп'єв, М. Михалкович, О. Бондаревська, О. Назола) у розділі обґрунтовуються основні дидактичні передумови формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. Вказується, що базовою педагогічною умовою розвитку професійно-філологічного потенціалу майбутнього словесника є широке застосування функціонально-комунікативної концепції особистісно орієнтованої освіти, в якій освітній процес розглядається як частина мовного простору, культури суспільства. Сучасна освіта – це освіта, епіцентром якої є мовна особистість, що перетворює функціональний мовленнєвий простір шляхом нормативного спілкування в макро- та мікросоціумі. У розділі вказується, що під час застосування інноваційних технологій навчання філологів до важливих педагогічних умов, що забезпечують підвищення якості й рівень оволодіння професійною майстерністю, є гуманізація освіти в системі вищої школи, її оптимізація, інтеграція навчання, контекстний підхід до розвитку професійно-комунікативних знань, умінь і навичок студентів.

Узагальнення теоретичних відомостей з проблеми формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів підтвердили необхідність звернення до прагмалінгвістичних засад процесу мовленнєвого розвитку особистості.

У другому розділі – **“Професійна мовнокомунікативна компетенція студентів-філологів: прагмалінгвістичний аспект”** – на основі системного підходу з’ясовано сутність комунікації, розкрито зміст мовленнєвого спілкування як особливого типу комунікації, розглянуто співвідношення між основними одиницями структури мовленнєвої комунікації, визначено базові складові поняття “навчальний текст”, окреслено основні характеристики суб’єктів, які здійснюють комунікацію, тобто проаналізовано якості комунікантів (адресанта/адресата), обґрунтовано основні умови мовленнєвої комунікації під час педагогічної діяльності, вказано на принципи передачі інформації адресантом та її одержання адресатом повідомлення.

Мовленнєва комунікація є досить складною системою, що має неоднорідну структуру та рухомі механізми. Дослідженнями сутності комунікації та проблемами визначення її змісту займалися різні вчені (О.Леонтьєв, Ю. Лотман, Е. Гроссе, М. Майерс, Л. Баркер, М.Бахтін, О. Гойфман, Г. Почепцов, Ф. Бацевич, О. Селіванова та ін.). Будь-який процес тією чи іншою мірою піддається сегментації. Комунікація як процес діяльності особистостей також підлягає членуванню. Таким сегментом комунікації, фрагментом спілкування може бути визнаний комунікативний акт. Аналіз моделей комунікативних актів (Г. Лассвелл, Р. Якобсон, Ю. Лотман, М. Бахтін, Р. Барт, Д. Шифрін, М. Макаров, В. Красних, Т. Надеїна) дав змогу зрозуміти особливості комунікативної взаємодії в ситуаціях педагогічного спілкування, встановити зв’язки діяльності між компонентами комунікативних актів.

У розділі з’ясовуються позиції співвідношення між основними одиницями структури мовленнєвої комунікації (речення, висловлювання, текст, дискурс), оскільки від розуміння їх суті й природи залежало окреслення підходів до організації роботи над динамікою та забезпеченням якості комунікативних актів майбутнього вчителя-словесника. Детально аналізуються основні характеристики навчального тексту. Насамперед виділяються два основні підходи в розумінні природи тексту: а) текст розуміється як висловлювання, сума висловлювань, послідовність висловлювань (М. Бахтін, І. Гальперін, Б. Зільберт, З. Харіс, Б. Горнунг, О. Рефєровська, Д. Баранник); б) текст – комунікативна одиниця (мовленнєвий твір), яка має власну структуру, відзначається такими ознаками, як зв’язність, цілісність, завершеність (Ф. Бацевич,

Т. Дридзе, К. Кожевнікова, Т. Ніколаєва, М. Брандес, О. Селіванова). Вказується, що в роботі над побудовою методичної системи з розвитку та формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів найбільш прийнятним є останній підхід до визначення поняття “текст”, оскільки навчання аналізу й побудові тексту повинно насамперед передбачати роботу над розвитком умінь студентів, що забезпечують цілісність викладу інформації, її зв’язність, модальність, а також відповідність визначеним мовленнєвим жанрам, враховуючи ситуацію та стиль спілкування. Йдеться про розвиток у студентів-філологів умінь побудови *навчального тексту* як основної форми професійного мовлення майбутнього словесника. Серед базових характеристик навчального тексту виділяються такі, як дескриптивність (описова структура), інформативність (інформаційна структура), логічність (логічна структура), які підсилюються як вербальною, так і графічною ілюстративністю. Характеристики навчального тексту аналізуються за трьома аспектами: комунікативним (навчальний текст розглядається як компонент комунікації – вища комунікативна одиниця); лінгвістичним (навчальний текст постає як одиниця мови, комунікативної лінгвістики); лінгводидактичним (навчальний текст – продукт мовленнєвої діяльності особистості). Узагальнюється типологія навчальних текстів, які обслуговують сферу дидактики, лінгводидактики, лінгвометодики на основі таких критеріїв: за способом викладу; за характером емоційного та навчального впливу; за способом репрезентації; за прийомами результативності навчальної взаємодії.

Логіка подальшого дослідження вимагала звернення уваги на філософські й лінгвопсихологічні засади природи спілкування, оскільки комунікативне завдання, що є однією з функціональних одиниць комунікативного акту, може бути реалізоване в ситуації дидактичної взаємодії через педагогічні завдання й достатній рівень педагогічного спілкування адресанта/адресата. Ґрунтовні дослідження лінгвістичної основи рівнів контекст – повідомлення – код комунікації (Р.Якобсон) дають змогу стверджувати, що критерії професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів не можуть бути чітко окреслені без урахування висновків про сутність контакту комунікаторів як потенційних учасників комунікативних актів. У зв’язку з цим у розділі з’ясовуються філософські та лінгвопсихологічні основи природи спілкування, зокрема педагогічного спілкування, результатом якого є прийняття адресатом тих настанов, що пропонує адресант. Розглядаються функції педагогічного спілкування: пізнання особистості, обмін інформацією, обмін ролями, регулювання спільної діяльності. Окремо аналізується така функція

педагогічного спілкування, як фасилітація (К. Роджерс). Вказується на фактори, що сприяють та не сприяють ефективності педагогічного спілкування в умовах навчального процесу (Т. Х'юстон, Г. Адлер, А. Маркова, О. Машбиц, Т. Дридзе, Ю. Асєєв, М. Гозман, Л. Панасюк, П. Решетніков, Є. Климов).

Грунтовний аналіз сутності та природи мовленнєвої комунікації забезпечують розуміння специфіки педагогічного спілкування та уможливають комплексний моніторинг за якістю комунікативних актів майбутніх учителів-словесників.

У третьому розділі – **“Діагностика сформованості професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів”**. Проаналізовано стан мовленнєвої підготовки студентів-філологів у системі вищої педагогічної освіти. Насамперед вказується, що в системі педагогічних здібностей, і, відповідно, педагогічній діяльності вчителя, виділяють такі компоненти: гностичний, конструктивний, організаторський, комунікативний. *Гностичний компонент* – це система знань і вмінь учителя, що складає основу його професійної діяльності, а також певні властивості його пізнавальної діяльності, які впливають на її ефективність. Основні гностичні вміння вчителя-словесника: спостерігати, осмислювати та аналізувати досвід своїх попередників, колег, свій власний досвід. *Конструктивні* здібності забезпечують реалізацію тактичних цілей: структурування навчальних дисциплін, підбір конкретного змісту для окремих розділів предмета, що читається в школі, вибір форм проведення занять, методів та прийомів організації співпраці з учнями. Основні конструктивні вміння вчителя-словесника: вміння відбирати при плануванні зміст, форми і методи роботи з учнями, планувати діяльність колективу на заняттях зі словесності. *Організаторські* здібності слугують не тільки впорядкуванню власне процесу навчання учнів, а й самоорганізації діяльності вчителя. Основні організаторські вміння вчителя: вміння самоорганізації, вміння планування системи навчально-методичної роботи й контролю за виконанням різних видів завдань на уроках мови та літератури й у позаурочний час. *Комунікативний* компонент у структурі педагогічної діяльності вчителя-словесника займає пріоритетне місце. Важливими показниками розвитку комунікативних здібностей учителя є здатність та наявність професійних мовнокомунікативних умінь забезпечувати навчання через якісне мовлення.

Визначення базових груп педагогічних здібностей учителя передувало розробці шляхів діагностики проблемних зон у мовленні студентів-філологів.

Для з'ясування рівня сформованості професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів використано матеріали особистих спостережень автора під час викладацької діяльності. Крім інформаційної (ознайомлення викладачів з методикою дослідного навчання), впроваджено дидактичну систему, яка має діагностичну функцію (визначення якості знань, умінь і навичок студентів з досліджуваної проблеми).

У ході констатувальних зрізів використовувалися такі види роботи, як аналіз, порівняння, спостереження, анкетування, тестування, усні й письмові роботи, відповіді студентів на конкретні запитання.

Проведення констатувальних зрізів передбачало повну об'єктивність і самостійність відповідей. Результати дослідження піддавалися кількісному аналізу, й дали змогу визначити наявні рівні професійної мовнокомунікативної компетенції респондентів. Так, на основі аналізу результатів анкетної методики проективного типу, що була проведена серед студентів (бакалаври, спеціалісти, магістри), узагальнено: високий рівень професійної мовнокомунікативної компетенції можна констатувати у (відповідно до зазначених вище освітньо-кваліфікаційних рівнів) 15%, 17%, 21% респондентів. Лінгвістичний компонент вищого рівня професійної мовнокомунікативної компетенції визначається сформованістю лінгвістичних умінь та навичок, які дають змогу виконувати завдання з лексики, орфоспії та орфографії, граматики й стилістики. Предметний компонент характеризується здатністю майбутнього філолога послуговуватися інформаційною базою, вміннями обрати серед пропонованих варіантів найприйнятніший; здатністю виокремлювати з-поміж конкретних дефініцій до термінів такий, що буде доступний для сприйняття в конкретній аудиторії. Для прагматичного компонента високого рівня професійно-комунікативних умінь насамперед виділено: вміння аналізувати правильність/неправильність висловлювань учнів і здійснювати корекцію усного й писемного мовлення; готувати та репрезентувати власні навчальні тексти, використовувати потенціал дидактичного дискурсу, наприклад, систему дидактичних фреймів. Для технологічного компонента високого рівня мовленнєвих умінь важливим є прагнення вчителя з'отримуватися законів техніки мовлення, орфоспічної правильності, намагатися якомога доцільніше до умов спілкування з учнями застосовувати мовні/немовні засоби виразності усного мовлення.

Констатувальний зріз дав змогу виявити показники комплексного утворення відповідно до трьох рівнів: високого, достатнього й низького. Аналізу підлягали знання й уміння, що класифікувалися відповідно до

чотирьох елементів структури професійної мовнокомунікативної компетенції: лінгвістичної, прагматичної, предметної, технологічної.

Розроблене й проведене дослідження дало змогу здійснити структурний аналіз рівня засвоєння студентами важливих теоретичних знань, а також репрезентувати їх через практичні вміння й навички. Висновки робилися на основі середніх показників, які виявили студенти-філологи.

Проведена діагностика рівня сформованості професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів, по-перше, сприяла виявленню тих недоліків, які є у змісті філологічної освіти; по-друге, урахування результатів моніторингу й діагностики забезпечує значне підвищення якості професійно-комунікативної підготовки студентів; по-третє, дає можливість передбачити власний план здійснення формувального експерименту, окреслити лінгводидактичні засади вдосконалення професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів.

Результати констатувальних зрізів не тільки уможливають визначення рівнів знань і вмінь майбутніх учителів-словесників, а й переконливо доводять, що звернення уваги на професійно-комунікативну підготовку студентів як на комплексну, цілісну систему, що інтегрує в собі різні здібності студентів, сприяє загальному фаховому зростанню молоді. Особливу вагу це має для усвідомлення місця й ролі професійно підготовленого, компетентного словесника для навчання та виховання національно-мовної особистості учнів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій.

У четвертому розділі – **“Технологія формування професійної мовнокомунікативної компетенції майбутнього словесника”** розглянуто принципи, форми, методи, засоби навчання мови у вищих навчальних закладах, тобто представлено технологію формування професійно-комунікативних умінь та навичок майбутніх учителів-філологів.

Принципи навчання завжди відображають залежність між об’єктивними закономірностями навчального процесу та цілями навчання. Іншими словами, це методичне відображення пізнаних законів та закономірностей, знання про цілі, суть, зміст, структуру навчання, що представлені у формі, яка дає змогу використати їх у якості регулятивних форм педагогічної практики. Відбір змісту навчального матеріалу для студентів філологічних факультетів з метою формування складових цілісного утворення реалізується через такі принципи, як функціонально-комунікативний (передбачає підхід до вивчення мови як засобу

спілкування); принципи антропологізму (відновлення в освіті образу людини) та антропоцентризму (орієнтація цілей та умов навчання на інтереси особистості, її потреби в спілкуванні, тобто проектування системи заради самої людини); суто лінгводидактичні принципи навчання мови (К.М. Плиско), принцип системної організації навчання мови (Т.К. Донченко).

У розділі вказується, що динаміка професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів відбувається в умовах упровадження в освітній процес вищої школи інноваційних форм навчання. Визначальною у використанні форм організації навчальної діяльності студентів є їх комунікативна спрямованість. Оптимальними формами викладання мови на філологічних факультетах є лекція-інформація, проблемна лекція, лекція-візуалізація, спецсемінари й спецдослідження, колоквіуми, тьюторські заняття, різні види практик та роботи в дослідницьких групах. Під час заняття (лекційного, практичного, семінарського, лабораторного) враховується ступінь комунікативної взаємодії між учасниками педагогічного процесу – викладачем і студентом. Зазначається, що однією з пріоритетних лекційних форм, які забезпечують розвиток професійно-комунікативних умінь і навичок студентів, є лекція-візуалізація, оскільки така форма в умовах модернізації педагогічного освітнього простору сприяє більш успішному сприйняттю й запам'ятовуванню навчального матеріалу. Ефективною практичною формою, що сприяє процесу вдосконалення фахових умінь студентів-філологів, є комунікативні практикуми, під час яких забезпечується розвиток складових цілісного утворення, відбувається трансформація мовнокомунікативної діяльності в напрямку до покращення якості її репрезентації через усне та писемне комунікативне мовлення. Визначено, що серед оптимальних форм контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів, є колоквіуми. Систематичне проведення колоквіумів дає змогу проконтролювати не тільки якість теоретичної і практичної підготовки з конкретного курсу чи окремого модуля, а й проілюструвати інтегративні зв'язки між лінгвістичними й методичними дисциплінами, виявити "ізоморфізм" у структурі окремих знань студентів й у системі завдань до кожного заняття, підвищити ступінь узагальнення того матеріалу, що вивчається.

Доведено, що формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів значною мірою базується на оптимально-практичній моделі навчального процесу, в основі якого використання активних методів у вищій школі (П. Щербань, А. Алексюк, А. Вербицький, О. Психота, О. Пометун, Р. Піонова, І.Прокоп'єв). Активні

методи навчання уможливають повноцінну мовленнєво-діяльнісну, комунікативну спрямованість процесу мовного вдосконалення. У дисертації активними методами навчання називаються насамперед ті, за реалізації яких кожний студент активно здобуває, переробляє навчальну інформацію, яка пропонується в такій формі, що це забезпечує кращі (порівняно із застосуванням традиційних методів) результати навчання. У розділі розглядаються характеристики активних методів та пропонуються розробки практичних, семінарських, лабораторних занять, в яких ураховано ці методи. Визначаються можливості реалізації проблемних (проблемні лекції, проблемні семінари), дискусійних (семінари-дискусії), ігрових (ділова, рольова гра, аналіз інцидентів), неігрових (кейс-метод) методів навчання студентів-філологів.

У розділі вказується, що реалізувати систему, основною метою якої є формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів, можливо лише за умови наявності комплексного методичного забезпечення: розроблених навчальних і робочих програм з визначених навчальним планом фундаментальних та професійно орієнтованих дисциплін, базової системи вправ і завдань, технічних засобів навчання.

П'ятий розділ **“Процес і результати формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів”** – містить характеристику апробованих етапів формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів, зміст діяльності на кожному з них, експертизу навчально-методичного забезпечення й результати експериментально-дослідного навчання.

З метою ефективної реалізації запропонованої системи викладачі ВНЗ, які брали участь в експериментальній роботі, були ознайомлені з методикою її проведення. Це відбувалося у формі інструктажів та самостійного ознайомлення зі змістом програм, серій експериментальних вправ і завдань, проєктивних методик, тестів. Організація експериментально-дослідного навчання спиралася на принципи системності, науковості, доступності, логічності, інноваційності, особистісної орієнтації, модульності.

Формувальний експеримент проводився протягом 2001-2006 років. Його метою було створення методики вдосконалення професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів. Для цієї роботи щороку виділялася однакова кількість експериментальних і контрольних груп, які характеризувалися приблизно однаковими якісними й кількісними показниками за підсумками констатувального зрізу.

Експериментальна робота з проблеми формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів планувалася з урахуванням результатів наукових досліджень з лінгвістики, лінгвометодики, лінгводидактики, соціолінгвістики, філософії, педагогіки.

При цьому враховувалися навчальні завдання вищої школи, закономірності формування у студентів показників базових складових цілісного утворення: лінгвістичної, прагматичної, предметної, технологічної компетенцій, лінгводидактичні аспекти роботи з навчальним текстом, психологічні особливості розвитку мовленнєвих умінь студентів, характер вправ та завдань, що сприяють кращому оволодінню потенціалом дидактичного дискурсу, системність (як єдність мети, змісту, принципів, методів і засобів навчання студентів-філологів), форми і методи, що забезпечують комплексне формування цілісного утворення.

Провідними методами дослідження процесу формування цілісного утворення стали методи теоретичних узагальнень, установлення й формування закономірностей (аналіз, синтез, індукція, дедукція, логічні методи); емпіричні, спрямовані на досліджуваний об'єкт (моніторинг, анкетування, бесіди, інтерв'ювання, вивчення продуктів діяльності, досвіду роботи викладачів-практиків, експеримент тощо); методи математичного дослідження, зокрема, статичної обробки досліджуваного матеріалу та методи оцінювання.

Система взаємопов'язувала чотири етапи: активізаційний, предметно-комунікативний, мовно-продуктивний, перетворювальних (креативних) дій.

Навчання студентів контрольних груп тривало за традиційними навчальними програмами або збагачувалося окремими елементами розробленої методики.

Під час перевірки ефективності запропонованої методики для виявлення рівня знань і умінь студентів-філологів, мотиваційної, інформаційно-інтелектуальної, компетентнісної характеристик майбутньої професійної діяльності на кожному етапі здійснювалися проміжні й контрольні зрізи. Контроль відбувався на основі аналізу результатів творчих, проблемних завдань, колоквиумів, заліків, іспитів, виконаних рефератів, курсових, кваліфікаційних, дипломних робіт, магістерських наукових проектів, завдань, що пропонувалися до виконання під час перебування студентів (бакалаври, спеціалісти, магістри) на педагогічній практиці.

Отримані результати за освітньо-кваліфікаційними рівнями “бакалавр” – “спеціаліст” – “магістр” вказують на динаміку процесу формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів.

Узагальнені результати рівня професійно-комунікативних умінь та навичок студентів-філологів (ступінь “бакалавр”) показано в таблиці 1.

Вкажемо, що в констатувальному (КЕ) й формувальному (ФЕ) експерименті брали участь 614 студентів-бакалаврів, з них – у КГ – 326 осіб, в ЕГ – 288 осіб.

Таблиця 1.

**Рівень сформованості професійної
мовнокомунікативної компетенції студентів-
філологів (кваліфікація – бакалавр), у %**

Вид мовно-комунікативної вправності	Активізаційний				Професійно-комунікативний				Діяльнісний			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	4	5	7	14	10	19	21	32	6	11	19	30
Достатній	52	53	57	55	47	43	36	29	51	51	52	46
Низький	44	42	36	31	43	38	43	39	43	38	29	24

Аналіз даних таблиці 1 дає змогу констатувати, що показники активізаційного виду мовнокомунікативної діяльності студентів ЕГ на високому рівні зростали. На високому рівні виявилось 14% (було – 5%); у студентів-філологів КГ – 7% (було – 4 %).

Вдалося систематизувати оброблені результати рівня сформованості основних показників структурних складових цілісного утворення студентів-філологів (кваліфікація – спеціаліст). В експерименті брали участь 412 студентів, з них у КГ – 183 осіб, в ЕГ – 229 осіб.

Зростання кількісних і якісних показників лінгвістичної, прагматичної, предметної, технологічної компетенції відбулося відповідно до професійно-комунікативного виду діяльності студентів-спеціалістів (дивіться таблицю 2).

**Рівень сформованості професійної
мовнокомунікативної компетенції студентів-
філологів (кваліфікація – спеціаліст), у %**

Вид мовно- комуніка- тивної вправності	Активізаційний				Професійно- комунікативний				Діяльнісний			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	17	23	17	30	17	19	28	37	12	14	20	32
Достатній	42	41	48	42	48	44	37	36	51	51	52	46
Низький	41	36	35	28	35	37	35	27	37	35	28	22

Обробка даних, що подані в таблиці 2, вказує на зростання показників професійно-комунікативної діяльності майбутніх словесників: на високому рівні сформованість показників цілісного утворення засвідчили 37% (було –19%) студентів ЕГ, та 28% (було – 17%) студентів КГ.

Зміни показників рівня сформованості елементів цілісного утворення відбулися в студентів-магістрів. В експерименті взяло участь 82 студенти магістратури. З них 48 – студенти КГ, 34 – студенти ЕГ. Результати показників сформованості рівня професійної мовнокомунікативної компетенції студентів магістратури подано в таблиці 3.

Таблиця 3.

**Рівень сформованості професійної мовнокомунікативної
компетенції студентів-філологів (кваліфікація – магістр), у %**

Вид мовно- комуніка- тивної вправності	Активізаційний				Професійно- комунікативний				Діяльнісний			
	КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ		КЕ		ФЕ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Високий	14	17	16	27	17	19	29	42	12	22	20	38
Достатній	42	41	48	42	47	43	38	29	51	53	52	40
Низький	44	42	36	31	36	38	33	29	37	25	28	22

У студентів магістратури зросли показники:

а) активізаційний вид мовнокомунікативної вправності: виявилось 27% (було 17%) студентів ЕГ і 16% (було 14%) КГ;

б) професійно-комунікативний вид мовної вправності: виявилось 42% (було 19%) студентів ЕГ і 29% (було 17%) КГ;

в) діяльнісний вид мовнокомунікативної вправності: виявилось діяльнісного виду мовнокомунікативної вправності: на високому рівні власну професійну мовнокомунікативну компетенцію засвідчили 38% (було – 22%) студентів ЕГ і 20% (було – 12%) студентів КГ.

За результатами підсумків формувального експерименту встановлено, що динаміка формування показників професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів, що навчалися за традиційною системою, не була достатньо високою.

Таким чином, якісний і кількісний аналіз результатів формувального експерименту дає змогу зробити висновок про те, що запропонована система формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів в цілому є ефективною і дає позитивні наслідки.

Здобуті результати відображені в таблицях і рисунках. Вони свідчать про доцільність упровадження запропонованої системи в методику викладання дисциплін лінгвістичного й методичного циклів на філологічних факультетах ВНЗ України.

ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено аналітичний огляд і теоретичне узагальнення попереднього лінгвістичного та методичного досвіду щодо визначення поняття “професійна мовнокомунікативна компетенція” студентів-філологів і на його основі обґрунтовано власну дефініцію. Вибудовано структуру професійної мовнокомунікативної компетенції, складовими якої є чотири основні компетенції: лінгвістична, предметна, прагматична, технологічна. *Лінгвістична компетенція* – це сукупність знань про структуру мовної системи, а також уміння оперувати цими знаннями у процесі професійної діяльності: аналізувати, зіставляти, групувати факти мови, використовувати методи відповідного лінгвістичного опису. *Предметна компетенція* – це наявність професійних знань у системі філологічних дисциплін, а також уміння застосовувати їх у процесі комунікації. *Прагматична компетенція* – це наявність знань про суть та особливості комунікації, оволодіння потенціалом дидактичного дискурсу, орієнтація на аналіз характеру взаємодії комунікантів під час педагогічного спілкування. *Технологічна компетенція* – це вміння чітко й виразно висловлювати думку, знати

закони техніки мовлення: правильна постановка дихання, розвиток голосу, чіткої та зрозумілої дикції, нормативної орфоєпії. Реалізовано основні завдання дослідження, зокрема проаналізовано досягнення науковців, які здійснили теоретичні та практичні розвідки з питання розвитку фахових професійно-комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів; обґрунтовано психологічні, соціолінгвістичні, дидактичні, прагмалінгвістичні передумови формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів, вироблено методологічний фундамент пропонованого дослідження: основні методи, прийоми, принципи, форми роботи у вищих навчальних закладах, розроблено концепцію навчання мови, наближену до змісту майбутньої професійної діяльності студентів; проаналізовано досвід роботи викладачів різних вищих навчальних закладів з проблеми дослідження; розроблено модель процесу формування базових компонентів цілісного утворення, експериментально перевірено систему на ефективність та доцільність.

Хід дисертаційного дослідження переконливо показав, що в основу процесу формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів слід покласти функціонально-комунікативний принцип, принцип системного підходу, антропологізму та антропоцентризму. Серед найважливіших прагмалінгвістичних засад процесу комунікативного вдосконалення студентів є положення комунікативної лінгвістики, активізація й реалізація текстоцентричного підходу до викладання мови у вищих навчальних закладах.

Аналіз теоретико-методологічних розвідок передував системному моніторингу за якістю мовлення студентів-філологів, що здійснювався у вищих навчальних закладах різних регіонів України. Результати констатувальних зрізів не тільки дали змогу визначити рівні сформованості компонентів цілісного утворення, а й переконливо довели, – існує потреба щодо побудови системи роботи з розвитку комплексу фахових мовнокомунікативних умінь студентів філологічних факультетів.

Модель формування мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів передбачає мотиваційний, інформаційно-інтелектуальний, компетентнісний компоненти. Вплив мотиваційного компонента на розвиток важливих професійно-комунікативних умінь та навичок студентів очевидний, адже вдосконалення показників цілісного утворення може відбуватися за умови сприяння цьому процесу соціуму, за умови відчуття студентами суспільної потреби у виробленні професійно вагомих комунікативних якостей, а також внутрішньої

потреби особистості в саморозвитку. Інформаційно-інтелектуальний компонент конкретизується в структурі змісту філологічної освіти. Компетентнісний компонент пов'язаний з рівнем розвитку інтелекту, пам'яті, які впливають на оволодіння базовими елементами визначених умінь і забезпечують компетентнісне володіння комплексом фахових готовностей майбутнього словесника до професійної діяльності.

Уся система формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів ґрунтується на компетентнісному підході і спрямована на забезпечення фахової готовності майбутнього словесника до професійної діяльності. Процес удосконалення показників цілісного утворення має свою специфіку на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях: на рівні бакалавра – увага спрямовується на навчальну і пізнавальну активність студентів; на рівні спеціаліста – на навчально-практичну діяльність майбутніх філологів; на рівні магістра – на розвиток наукової, дослідницької діяльності.

Модель готовності майбутнього словесника до мовнокомунікативної діяльності передбачає активізаційно-інформаційний, формувальний та трансформаційний компоненти.

Активізаційно-інформаційний компонент орієнтується на вироблення якостей педагога шляхом розвитку пізнавальної активності студентів, звернення уваги майбутніх філологів на показники мовлення вчителя, його диференційні ознаки. Серед першочергових завдань реалізації активізаційно-інформаційного компонента було звернення уваги на рівень мовлення студентів. Активізаційно-інформаційна готовність спрямована насамперед на розуміння важливості мовнокомунікативного вдосконалення, зацікавлення студентів майбутньою професією, формування в них україномовної стійкості, усвідомлення потреби в комунікативному розвитку, прагнення до пізнання нового, водночас насичення мовної картини світу студентів потенціалом лінгвістичного й дидактичного дискурсу, розвиток навичок пошуку й відтворення необхідної інформації.

Формувальний компонент готовності складається з показників структурних складових цілісного утворення (лінгвістичної, предметної, технологічної, прагматичної) відповідно до усіх рівнів мовної системи: фонетики, орфоєпії, лексики, фразеології, стилістики, граматики.

Трансформаційний компонент готовності студентів до майбутньої професійної діяльності складають система набутих за попередні роки знань, умінь і навичок з дисциплін мовнокомунікативного, професійно-

орієнтованого циклів, а також уміння трансформації цих умінь відповідно до умов спілкування, мети комунікативних настанов, ситуацій спілкування. Трансформаційний компонент готовності забезпечує формування креативно перетворювальних умінь студентів, проектує на розвиток пошукових здібностей, орієнтує на творче осмислення тих процесів, що відбуваються в освіті, налаштовує на роботу з новими інформаційними системами.

Розроблена технологія професійної мовнокомунікативної підготовки студентів є багатоаспектною і передбачає вдосконалення змісту, форм, методів її складових підсистем з метою формування компетентного вчителя-словесника. Її ефективність залежить від органічного взаємозв'язку всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості мотиваційної сфери студентів на мовнокомунікативне вдосконалення з першого до випускного курсу, діяльнісного підходу до навчання, індивідуалізації та диференціації навчання.

Процес формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів передбачає конструювання змісту навчального матеріалу на основі принципу інтеграційного підходу. Доведено, що інтегративні курси “Вступ до мовознавства”, “Сучасна українська літературна мова”, “Шкільний курс української мови та методика її викладання”, спецкурси “Орфоепічний тренінг”, “Основи наукового мовлення”, “Дидактична текстологія” сприяють оволодінню студентами-філологами комплексом знань і вмінь, що уможливають якісну репрезентацію через різні форми мовлення тих елементів складових цілісного утворення, які є основними в системі мовнокомунікативної готовності майбутніх словесників до професійної діяльності.

Експериментальна робота підтвердила ефективність шляхів удосконалення показників професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів (“бакалавр” – “спеціаліст” – “магістр”) у вищих педагогічних навчальних закладах. Одним із результатів експериментальної роботи стало зростання кількості магістрів, що засвідчили високий рівень діяльнісного виду мовнокомунікативної вправності. На високому рівні власну професійну мовнокомунікативну компетенцію засвідчили 38% (було – 22%) студентів ЕГ і 20% (було – 12%) студентів КГ.

На основі набутих знань студенти-філологи з високим рівнем готовності до мовнокомунікативної професійної діяльності відповідно до умов спілкування володіли потенціалом дидактичного дискурсу,

репрезентували навчальні тексти різних типів, знаходили правильний вихід зі складних комунікативних ситуацій, моделювали мовнокомунікативну діяльність учнів під час перебування на педагогічній практиці.

Результати дослідження дають підставу вважати, що вихідна методологія є правильною, визначені завдання реалізовано, мети досягнуто, сукупність здобутих висновків має важливе значення для теорії і практики педагогічних технологій. Реалізація основних положень дослідження спрямована на якісне перетворення існуючої практики педагогічних технологій та подальший розвиток теоретико-методичних засад її функціонування.

На основі узагальнення результатів проведеного дослідження встановлено, що підвищення ефективності навчальної діяльності студентів філологічних факультетів пов'язане з упровадженням у навчальний процес вищої школи технології формування їх професійної мовнокомунікативної компетенції.

З огляду на актуальність теми та недостатню розробленість її в науці на сучасному етапі її розвитку пропонуване дослідження може бути використане як ученими для глибшого аналізу лінгводидактичних засад удосконалення професійно-комунікативних умінь студентів-філологів, так і викладачами-практиками для вдосконалення методики формування мовнокомунікативної компетенції майбутніх учителів-словесників.

До подальших напрямів роботи вважаємо за доцільне вказати на такі проблеми, як дослідження лінгводидактичних компетенцій студентів філологічних факультетів, формування комунікативної компетентності вчителя-словесника, розробка інноваційних підходів до розвитку науково-дослідної компетенції студентів-філологів вищих закладів освіти України.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ ВИКЛАДЕНО В ТАКИХ ПУБЛІКАЦІЯХ:

Монографії

1. Симоненко Т.В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: Монографія. – Черкаси: Брама, 2006. – 330с.

Статті у провідних фахових виданнях

2. Симоненко Т.В. До поняття “мовна особистість” // Вісник Черкаського університету. – Випуск 8. – 1998. – С. 142-145.
3. Симоненко Т.В. Робота над діалогом у 5-7 класах // Українська мова і література в школі. – 1999. – № 1. – С. 22-24.
4. Симоненко Т.В. Формування національно-мовної особистості на уроках української мови (5-7 класи) // Дивослово. – 2000. – № 1. – С. 39-41.
5. Симоненко Т.В. Шляхи і засоби формування національно-мовної особистості у школі (5-7 класи) // Українська мова і література в школі. – 2000. – № 1. – С. 26-28.
6. Симоненко Т.В. Деякі аспекти формування національно-мовної особистості // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 13. – Херсон. – 2000. – С. 58-60.
7. Симоненко Т.В. Соціолінгвістичний аспект формування української національно-мовної особистості //Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – № 3. – 2001. – С. 87-89.
8. Симоненко Т.В. Динаміка мовного розвитку студентів-нефілологів (коментарі та пропозиції) // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 20. – Київ, КНЛУ, НМАУ, 2002. – С.82-84.
9. Симоненко Т.В. Обґрунтування проблеми вдосконалення комунікативних навичок студентів вищої школи // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 22. – Київ, КНЛУ, НМАУ, 2002. – С. 150-152.
10. Симоненко Т.В. Місце соціальної мотивації у набутті стійких навичок студентів на рівні фонетики та графіки // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 23. – Київ, КНЛУ, НМАУ, 2002. – С. 18-20.
11. Симоненко Т.В. Реалізація у ВНЗ принципів навчання мови (з досвіду роботи) // Українська мова і література в школі. – 2002. – № 8. – С.53-56.
12. Симоненко Т.В. Формування навичок ділового мовлення студентів методом проблемного навчання // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2002. – № 8. – С. 93-95.

13. Симоненко Т.В. Розвиток графіко-орфографічної компетенції студентів-філологів (на матеріалі ЗМІ та реклами) // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг, 2002. – Вип. 4. – С. 133-140.
14. Симоненко Т.В. Про основні види навчального редагування як методичного прийому // Вісник Черкаського університету. Випуск 35. – Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2002. – С.119-122.
15. Симоненко Т.В. Взаємозв'язок суб'єкта та об'єкта у процесі навчання мови у ВНЗ // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка, 2003. – Вип. 8. – С. 57-62.
16. Симоненко Т.В. Особливості роботи над виробленням автоматичних навичок студентів-філологів на рівнях орфоєпії та орфографії // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. – К.: Науковий світ, 2003. – С. 183-190.
17. Симоненко Т.В. Рівень фонетико-орфоєпічної грамотності студентів-філологів у сфері українського вокалізму та акцентуації // Нова педагогічна думка. – 2003. – № 4. – С. 51-56.
18. Симоненко Т.В. Теоретичний аналіз проблеми реалізації комунікативно-діяльнісного принципу навчання мови у ВНЗ // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 34. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2003. – С. 254-259.
19. Симоненко Т.В. Соціальні фактори та їх роль у процесі розвитку культури усного та писемного мовлення студентів // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 24. – К., КНЛУ, НМАУ, 2003. – С. 103-105.
20. Симоненко Т.В. Реалізація системного підходу до навчання студентів-філологів у ВНЗ // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т.Шевченка. Педагогічні науки. – 2003. – № 12. – С.172-179.
21. Симоненко Т.В. Педагогічне спостереження у роботі над удосконаленням фонетико-орфоєпічної правильності мовлення студентів // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2003. – № 1. – С. 79-83.
22. Симоненко Т.В. Сучасний підхід до оптимізації методів навчання рідної мови у ВНЗ (фонетика, орфоєпія, орфографія) // Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія. – 2004. – Випуск 202. – С. 121-129.
23. Симоненко Т.В. Самостійна робота та її роль у процесі розвитку комунікативної (лінгвістичної) компетенції студентів-філологів

- // Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки. – 2004. – Випуск 54. – С. 129-135.
24. Симоненко Т.В. Виховний потенціал довкілля як фактор удосконалення літературного мовлення студентів ВНЗ (рівні фонетика/орфоепія) // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. Випуск 26. – К.: КНЛУ, 2004. – С. 43-47.
 25. Симоненко Т.В. Культура мовлення майбутніх учителів-словесників на рівнях фонетики й орфоєпії (до постановки проблеми) // Вісник Черкаського університету. Випуск 55. – Ч.: ЧНУ, 2004. – С.134-139.
 26. Симоненко Т.В. Методика роботи над розвитком фонетико-орфоєпічної техніки мовлення майбутнього словесника // Освіта Донбасу. – 2004. – № 1. – С. 104-109.
 27. Симоненко Т.В. Стимулювання студентів до українськомовної стійкості // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 1. – С. 46-48.
 28. Симоненко Т.В. Ефективні форми та засоби контролю в роботі над формуванням професійної комунікативної компетенції студентів-філологів // Українська мова і література в школі. – 2004. – № 5. – С. 51-55.
 29. Симоненко Т.В. Лекція-візуалізація як одна з інноваційних форм навчання (фонетика, орфоєпія, орфографія) у вищих закладах освіти // Рідна школа. – 2004. – № 3. – С. 59-62.
 30. Симоненко Т.В. Професійна комунікативна компетенція вчителя-словесника: суть, структура, критерії поняття // Рідна школа. – 2004. – № 9. – С. 12-16.
 31. Симоненко Т.В. Організація роботи над розвитком умінь студентів філологічних факультетів створювати навчальний текст // Рідна школа. – 2004. – № 12. – С. 33-36.
 32. Симоненко Т.В. Основні напрямки роботи над розвитком професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 3. – С. 43-48.
 33. Симоненко Т.В. Базова система вправ у роботі над розвитком професійно-комунікативних умінь студентів-філологів // Українська мова і література в школі. – 2005. – № 5. – С. 40-44.
 34. Симоненко Т.В. Система основних методів та прийомів у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів // Рідна школа. – 2005. – № 7. – С. 29-32.

35. Симоненко Т.В. Педагогічні умови динаміки професійно-комунікативного потенціалу студентів філологічних факультетів // Рідна школа. – 2005. – № 12. – С. 67-71.
36. Симоненко Т.В. Робота над розвитком професійно-комунікативних умінь та навичок студентів-філологів тлумачити лінгвістичні терміни // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 81. – 2006. – С.159-163.
37. Симоненко Т.В. Наукове обґрунтування пріоритетних принципів у роботі над формуванням професійної комунікативної компетенції студентів-філологів // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 44-47.
38. Симоненко Т.В. Типологія навчальних текстів у структурі сучасного уроку рідної мови // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 2. – С. 50-54.
39. Симоненко Т.В. Лінгводидактичні засади формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів // Українська мова і література в школі. – 2006. – № 6.– С. 38-41.
40. Симоненко Т.В. Навчання студентів філологічних факультетів репродуктивним та продуктивним видам письмових робіт // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – 2005. – № 7. – С. 110-114.

Навчально-методичні посібники, комплекси та навчальні програми

41. Симоненко Т.В. Основи культури мови: Навчально-методичний комплекс. – Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. – 44 с.
42. Симоненко Т.В. Орфоепічний тренінг: Навчально-методичний комплекс. – Черкаси: Черкаський національний університет, 2004. – 46с.
43. Симоненко Т.В. Основи наукового мовлення. Програма спецкурсу для студентів спеціальності 7.03500 “Українська мова і література”. – Черкаси, 2006. – 52с.
44. Симоненко Т.В. Дидактична текстологія. Навчально-методичний посібник. – Черкаси: Вертикаль, 2006. – 76 с.

Матеріали конференцій, тези наукових доповідей

45. Симоненко Т.В. Проблема національно-мовної особистості в наукових джерелах// Актуальні проблеми менталінгвістики: Науковий збірник. Частина 2. – Черкаси: Видавничий відділ ЧДУ, 2001 р. – С. 186-189.

46. Симоненко Т.В. Вопрос о формировании национально-языковой личности в Украине // Тагиевские чтения. – Баку, 2002. – С. 111-114.
47. Симоненко Т.В. Методологічні засади формування комунікативних навичок студентів-філологів: рівень орфоєпії та орфографії // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Динаміка наукових досліджень”. Том 8. Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2002. – С. 41-44.
48. Симоненко Т.В. Дидактичні засади удосконалення культури усного та писемного мовлення студентства // Г.Г. Ващенко – видатний педагог національного відродження України: Збірник наукових праць. – Черкаси: Вид-во ЧДУ, 2003. – С. 36-40.
49. Симоненко Т.В. Комунікативні уміння як компонент педагогічної культури майбутнього вчителя-словесника // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Наука і освіта 2003”. Том 8. Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С. 40-43.
50. Симоненко Т.В. К вопросу о формировании орфографической бдительности студентов-филологов (на материале украинского языка) // Интеграция региональных систем образования: В 2 ч. Ч. 2: Интеграционные аспекты в содержании и технологии образования: Материалы IV Международной конференции. Саранск, 4-6 марта 2003 г. – Саранск, 2003. – С. 117-120.
51. Симоненко Т.В. Про специфіку роботи у ВНЗ над поліпшенням мовленнєвої вправності студентів-філологів на рівнях фонетики та орфоєпії // X Международная конференция по функциональной лингвистике “Функционирование русского и украинского языков в эпоху глобализации”. Ялта 29 сентября – 4 октября 2003. – Симферополь, 2003. – С. 304-305.
52. Симоненко Т.В. Технологія реалізації комунікативного принципу навчання мови у ВНЗ // Прикладна лінгвістика у 21 столітті: лінгводидактичні та культурологічні стратегії. Праці Міжнародної наукової конференції. – Львів: Українські технології. – 2003. – С. 116-117.
53. Симоненко Т.В. Про основні способи удосконалення техніки мовлення студентів-філологів// Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції “Україна наукова 2003”. Том 3. Педагогіка. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2003. – С. 38-40.
54. Симоненко Т.В. До проблеми з’ясування суті поняття “професійна комунікативна компетенція студента-філолога” (лінгво-

- дидактичний аспект) // П'ятнадцята наукова сесія Осередку Наукового товариства ім. Т.Г. Шевченка у Черкасах: Матеріали доповідей на засіданнях секцій і комісій, 10-27 березня 2004.– Черкаси, 2004. – С. 7-8.
55. Симоненко Т.В. Мотивація як визначний фактор в удосконаленні комунікативної компетенції студентів-філологів // Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції “Наука і освіта 2004”. Том 39. Проблеми підготовки фахівців. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – С. 5-7.
56. Симоненко Т.В. Исследование проблемы развития речевой культуры студентов-филологов (на уровнях фонетики, орфоэпии, орфографии украинского языка) // Культура речи в условиях билингвизма: состояние, перспективы, инновационные технологии: материалы Международной научной конференции, Минск, 25-26 февраля, 2004. – Мн.: БГПУ, 2004. – С. 186-187.
57. Симоненко Т.В. Определение направлений работы над усовершенствованием уровня профессиональных коммуникативных навыков студентов-филологов // Актуальные проблемы теории и практики профессионального высшего образования: Сборник научных трудов Международной научной конференции 16-17 февраля 2004 г. – Нижний Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 2004. – С. 111-115.
58. Симоненко Т.В. Місце стилістичного аналізу тексту в роботі над формуванням комунікативної компетенції студентів-філологів // Національна ідентичність у контексті політичного процесу: історія і сучасність. Деякі аспекти національного розвитку і національного виховання: Матеріали науково-практичної конференції. 29 січня 2004 р. м. Черкаси. – Черкаси: АНТ, 2004. – С. 182-188.
59. Симоненко Т.В. Дидактичні можливості функції фасилітації в умовах навчальної інтеракції // Сучасність, наука, час. Взаємодія та взаємовплив: Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Частина I. 28-30 листопада 2005 р. – К., 2005. – С. 45-47.
60. Симоненко Т.В. Формування професійно-комунікативних умінь студентів філологічних факультетів // Українська філологія: теоретичні та методичні аспекти вивчення. Збірник праць науково-практичних читань до 80-річчя Г.Р. Передрїй. Черкаси: Брама-Україна, 2005. – С. 76-84.

61. Симоненко Т.В. Фатичний мовленнєвий жанр як форма та спосіб презентації професійної комунікативної компетенції майбутнього вчителя-словесника // Актуальні проблеми менталінгвістики: Збірник наукових статей за матеріалами IV Міжнародної наукової конференції. – Черкаси: Черкаський національний університет ім. Б.Хмельницького, 2005. – С. 156-158.
62. Симоненко Т.В. Складові професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів // Гуманітарні проблеми становлення сучасного фахівця: Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції 29-31 березня 2006 р.: В 3 т. – Т. 3. – К.: НАУ, 2006. – С. 7-8.
63. Симоненко Т.В. Теоретико-методологічні засади формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів // Вища школа України: проблеми модернізації навчально-виховного процесу. Збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2006. – С.43-45.
64. Симоненко Т.В. Жанровий потенціал мовлення вчителя-словесника // М. А. Жовтобрюх і сучасна українська лінгвістика: Збірник матеріалів всеукраїнської наукової конференції; Черкаси, 10-11 листопада, 2005 р. – Черкаси: Брама-Україна, 2006. – С. 345-330.

АНОТАЦІЇ

Симоненко Т.В. Формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02. – теорія і методика навчання (українська мова). – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ, 2007.

У дисертації вперше в методиці викладання української мови у вищих навчальних закладах України комплексно представлено систему роботи над формуванням професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів. Визначено критерії базових складових цілісного утворення: лінгвістичної, прагматичної, предметної та технологічної компетенцій. Практична цінність одержаних результатів полягає в розробці технології розвитку фахових професійно-комунікативних умінь та навичок майбутніх словесників, а саме змісту, форм, методів, принципів організації

навчально-пізнавальної, науково-дослідної діяльності студентів філологічних факультетів.

Авторські навчальні програми і навчальні посібники для майбутніх учителів-словесників упроваджено в навчальний процес вищих педагогічних навчальних закладів України.

На запропонованих концептуальних засадах дисертації можливе конструювання варіативних шляхів проектування змісту філологічної освіти у вищій школі.

Ключові слова: професійна мовнокомунікативна компетенція, лінгвістична, прагматична, предметна, технологічна компетенції, навчальний текст, навчально-пізнавальна діяльність студентів.

Симоненко Т.В. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции студентов филологических факультетов. – Рукопись.

Диссертация на соискание научной степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика преподавания (украинский язык). – Национальный педагогический университет им. М. П. Драгоманова. – Киев, 2007.

В диссертации впервые в методике преподавания украинского языка в высших учебных заведениях Украины комплексно представлено систему работы по формированию профессиональной коммуникативной компетенции студентов филологических факультетов. Определены критерии базовых составляющих целостного образования: лингвистической, прагматической, предметной, технологической компетенций.

На основе принципов системного подхода, антропологизма и антропоцентризма, гуманизации и непрерывности образования разработаны содержание, формы, методы, средства организации учебно-практической работы студентов филологического факультета педагогического университета. Особое место уделено нетрадиционным формам обучения студентов-филологов: лекциям-визуализациям, коммуникативным практикумам, коллоквиумам, проблемным семинарам, дидактическим играм. Освещена проблема использования интерактивных методов обучения. Доказано, что среди важных прагмалингвистических основ процесса коммуникативного усовершенствования студентов есть принципы коммуникативной лингвистики, активизация и реализация текстоцентрического подхода к преподаванию языка в высших учебных заведениях.

Формирование профессиональной коммуникативной компетенции студентов-филологов осуществлялось при изучении фундаментальных лингвистических дисциплин, профессионально-ориентированных курсов и спецкурсов: “Современный украинский язык”, “Основы культуры речи”, “Технология современного урока по языку”, “Школьный курс украинского языка и методика его обучения”. Методические рекомендации по подготовке студентов-филологов изложены в авторских учебных программах спецкурсов “Орфоэпический тренинг”, “Основы научной речи”, “Дидактическая текстология”, которые внедрены в учебный процесс высших педагогических учебных заведений Украины.

Поставленная цель формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов-филологов достигнута путём решения следующих задач: формирования личностных характеристик будущего учителя-словесника, обучения рациональной организации учебно-практической и самостоятельной работы, формирования умений репрезентации текстов разных типов, навыков анализа и синтеза информации, обучения владению прагмалингвистическими умениями, а также приёмами коррекции речи.

Модель готовности студентов-филологов к осуществлению профессиональной коммуникативной деятельности построена с учётом риторического потенциала усовершенствования речи личности, а именно обучения в соответствии с этапами докоммуникации, коммуникации и посткоммуникации. Модель предусматривает активизационно-информационный, формирующий и трансформационный компоненты. Активизационно-информационный компонент ориентируется на выработку качеств педагога путём развития познавательной активности студентов, обращения внимания будущих филологов на показатели речи учителя, его дифференциальные признаки. Формирующий компонент готовности состоит из показателей структурных элементов профессиональной коммуникативной компетенции относительно всех уровней языковой системы: фонетики, орфоэпии, лексики, фразеологии, стилистики, грамматики. Трансформационный компонент готовности студентов к будущей профессиональной деятельности составляют система приобретённых за предыдущие годы знаний, умений и навыков по дисциплинам языкового, профессионально ориентированного циклов, а также умения трансформации этих навыков относительно условий общения, цели коммуникативных установок, ситуаций общения.

Основные результаты исследования могут быть использованы в преподавании лингвистических и методических (профессионально-

ориентированных) дисциплин высшей школы, для разработки концептуальных основ организации учебно-практической деятельности студентов-филологов по формированию профессиональной коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: профессиональная “коммуникативная компетенция, лингвистическая, прагматическая, предметная, технологическая компетенции, учебный текст, учебно-практическая деятельность студентов.

Symonenko T.V. Formation of the philology students professional speech communication competence. – Manuscript.

The dissertation for the Doctor of Pedagogics 13.00.02. – Theory and Methods of Language Teaching (Ukrainian language)/. – M. Dragomanov National Teachers' Training University, Kyiv, 2007.

The dissertation deals with the system of work on formation of the philology students' professional speech communication competence. It is for the first time in the methods of the Ukrainian language teaching that such a system is presented in Ukraine. The system determines linguistic pragmatic subject and technological competence as basic components of its formation as a whole. Practical significance of the results obtained is connected with the possibility to work out technologies for the development of the professional speech communication skills and habits of future linguists. Practical significance is connected also with the working out of the forms and content, methods and principles of organization of educational, cognitive and research activities of philology students.

The author's syllabi and text-books for future teachers of language have been introduced in Teachers' Training Universities in Ukraine of late.

Using the dissertation conceptual principles it becomes possible to create various ways of the philology education content planning in the high schools.

Key words: professional speech communication competence; linguistic, pragmatic, subject and technological competence; training texts; educational and practical activities of students.