**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ОМЕЛЬЧУК Сергій Аркадійович**

УДК 37.02:811.161.2: 81’36

* **МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОРФОЛОГІЇ**
* **УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

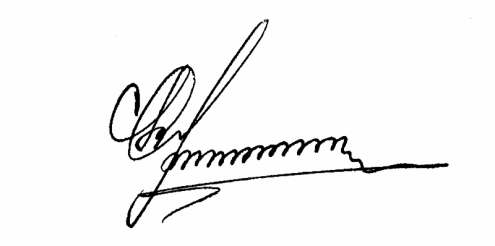
**НА ЗАСАДАХ ДОСЛІДНИЦЬКОГО ПІДХОДУ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук



Херсон – 2014

Дисертацією є рукопис.

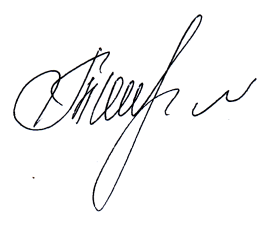
Роботу виконано в Херсонському державному університеті Міністерства освіти і науки України.

|  |  |
| --- | --- |
| **Науковий** **консультант:** | доктор педагогічних наук, професор,  дійсний член НАПН України  **Вашуленко Микола Самійлович**,  Глухівський національний педагогічний  університет імені Олександра Довженка,  завідувач кафедри теорії і методики  початкової освіти. |
| **Офіційні** **опоненти**: | доктор педагогічних наук, професор  **Голуб Ніна Борисівна**,  Інститут педагогіки НАПН України,  завідувач лабораторії навчання  української мови; |
| доктор педагогічних наук, професор  **Горошкіна Олена Миколаївна**,  Київський університет імені Бориса Грінченка,  професор кафедри української мови; |
| доктор педагогічних наук, професор  **Бакум Зінаїда Павлівна**,  ДВНЗ «Криворізький національний університет»,  завідувач кафедри інженерної педагогіки  та мовної підготовки. |

Захист відбудеться «21» листопада 2014 р. об 11.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 67.051.03 в Херсонському державному університеті за адресою: вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73000, ауд. 580.

Із текстом дисертації можна ознайомитися в бібліотеці Херсонського державного університету за адресою: вул. 40 років Жовтня, 27, м. Херсон, 73000.

Автореферат розіслано «20» жовтня 2014 р.



Учений секретар

спеціалізованої вченої ради Т. Г. Окуневич

**ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ**

**Актуальність дослідження.** Вітчизняна лінгводидактична наука ХХІ ст. ставить перед собою завдання розробити ефективні освітні технології, що забезпечать не тільки інтенсивне опанування системи мовних знань, а й вироблення вмінь самостійно здобувати знання в процесі власного творчого пошуку й умінь самореалізовуватися. За глибиною й міцністю їм істотно поступаються знання з мови, засвоєні лише в результаті заучування. Концепцією мовної освіти в Україні задекларовано, що в сучасній школі не повинно бути зайвого теоретизування, вербального заучування граматичних положень і правил, оскільки для учня природно й набагато легше усвідомлювати нове, проводячи власні дослідження – спостерігаючи, експериментуючи, моделюючи мовні явища, та на їхній основі робити висновки, а здобуті знання застосовувати в практичній мовленнєвій діяльності. Цілком виправданою є увага сучасної теорії і практики навчання мови, зокрема морфології, до питань дослідницького навчання, зумовлена особливістю сучасного світу – його високою динамічністю, що вимагає від особистості дослідницької активності, від якої залежать досягнення практично в усіх галузях життя й успішна адаптація до мінливих умов сьогодення.

Провідний закон дитячої творчості, сформульований Л. Виготським, твердить, що її цінність слід убачати не в результаті чи в продукті творчості, а в самому процесові. Тому наукове пізнання мови – оволодіння учнями науковим стилем мислення, розвиток мовної дослідницької компетентності, формування наукової картини світу – потребує з’ясування закономірностей змісту, організації й методики застосування дослідницького підходу до навчання української мови, зокрема морфології.

Систематичний курс шкільної морфології, що становить основний зміст навчання української мови в 6–7-х класах, з одного боку, дає змогу учням здобути базову лінгвістичну освіту (усвідомити граматичну будову мови, у якій узагальнено досвід роботи людського мислення в процесі абстрагування від конкретного мовного матеріалу), з іншого – сприяє розвиткові граматичного мислення і як результат – дивергентного. Тому навчання морфології має бути дієвим, інтенсивним і продуктивним, спрямованим не на формальне засвоєння граматичних знань, формування практичних умінь і навичок, а на розвиток здібностей мислити, у процесі дослідження пізнавати морфологічні поняття, граматичні явища й норми, забезпечуючи активну участь учнів в опануванні граматичної теорії й формуючи в них ключові та предметні компетентності. За такого підходу навчання морфології розуміємо не лише як засвоєння системи морфологічних знань, що становить інструментальний складник мовної компетентності учня, а й процес розвитку особистості, набуття дослідницької компетентності (зокрема, здібностей керувати власною інтелектуальною діяльністю) на основі усвідомлення універсальних способів пізнання мови.

У дослідженні психологічних і психолого-дидактичних аспектів реалізації дослідницького підходу до навчання морфології української мови в основній школі враховано наукові положення, що стосуються:

– психологічних досліджень сутності пізнання (Б. Ананьєв, П. Блонський, Дж. Брунер, А. Плигін);

– фундаментальних досліджень психології творчої діяльності особистості (В. Біблер, Д. Богоявленська, А. Брушлинський, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Знаков, Є. Ільїн, С. Максименко та ін.);

– психологічних ідей, присвячених вивченню дослідницької поведінки, з’ясуванню їхньої структури й функції в діяльності особистості (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, І. Зимня, М. Жинкін, Є. Кабанова-Міллер, О. Лурія, О. Поддьяков, Н. Тализіна та ін.);

– психолого-педагогічних досліджень, у яких обґрунтовано сутність дослідницької діяльності учнів, а також з’ясовано становлення дослідницького підходу в освіті (Л. Алексєєва, М. Алексєєв, Л. Виготський, З. Калмикова, І. Калошина, В. Краєвський, О. Леонтович, Г. Макотрова, С. Максименко, О. Матюшкін, О. Обухов, В. Овчинников, О. Савенков, О. Поддьяков, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Б. Теплов, Д. Ушаков та ін.);

– системних психолого-дидактичних досліджень, у яких визначено теоретичні аспекти проблемного й дослідницького навчання (В. Андреєв, А. Брушлинський, В. Далингер, Е. Ільєнков, І. Лернер, С. Максименко, О. Матюшкін, М. Махмутов, В. Оконь, А. Фурман, А. Хуторський, К. Ягодовський та ін.).

У висвітленні психологічних і дидактичних засад реалізації дослідницького підходу до навчання мови покликаємося на дослідження А. Алексюка, М. Алексєєва, Г. Балла, І. Беха, Н. Бібік, Д. Богоявленського, С. Воровщикова, С. Гончаренка, В. Давидова, В. Загвязинського, І. Ільясова, М. Кларіна, О. Леонтовича, І. Лернера, О. Матюшкіна, О. Обухова, О. Савенкова, О. Савченко, Г. Селевка, В. Сластьоніна, В. Химинця та інших учених.

Ураховано досягнення вітчизняної та російської мовознавчої науки. Методична концепція навчання морфології української мови ґрунтується на лінгвістичних ідеях В. Бабайцевої, Н. Бабич, Ф. Бацевича, П. Білоусенка, М. Болдирєва, О. Бондарка, В. Винницького, Т. Космеди, Л. Мацько, В. Олексенка, М. Петерсона, О. Пєшковського, М. Пилинського, О. Потебні, О. Реформатського, Ф. Фортунатова, М. Шелякіна, Л. Щерби, І. Ярошевич та ін. Першочергового значення надано працям учених-лінгвістів С. Бевзенка, О. Безпояско, І. Вихованця, К. Городенської, А. Загнітка, В. Горпинича, І. Кучеренка, В. Русанівського та інших, у яких розроблено теоретичні засади академічної граматики української мови.

В основу методики навчання морфології на засадах дослідницького підходу покладено роботи українських і російських учених-лінгводидактів С. Бархударова, Ф. Буслаєва, О. Гвоздєва, Є. Голобородько, І. Ґудзик, В. Добромислова, С. Дорошенка, О. Дудникова, В. Масальського, А. Медушевського, Г. Михайловської, М. Львова, С. Крючкова, О. Пєшковського, М. Прокоповича, М. Поспєлова, О. Текучова, М. Тищенка, Л. Тростенцової, В. Успенського, Л. Федоренко, І. Фігуровського, С. Чавдарова, М. Шкільника та ін. Узято до уваги наукові праці вітчизняних учених, у яких схарактеризовано принципи організації навчання української мови в школі на підставі різних підходів (З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, В. Загороднова, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Мельничайко, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, В. Скуратівський, І. Хом’як, Г. Шелехова та ін.).

В обґрунтуванні методологічної сутності навчання української мови за дослідницького підходу значну увагу приділено також вихідним положенням євразійських та американських учених, праці яких мають першорядне значення у світовому науковому просторі ХХ–ХХІ ст. Зокрема, у дисертації відбито психологічні й дидактичні ідеї Б. Блума (США), Е. Йенсена (Велика Британія), В. Оконя (Польща), Дж. Равена (Шотландія), К. Рубі-Девіс (США), Р. Тодда (Велика Британія), Ван Цзи-Пу (Китай); лінгвістичні концепції О. Єсперсена (Данія), Р. Лангакера (США), Л. Талмі (США), Р. Якобсона (США); лінгводидактичні погляди Р. Блера (США), E. Ентоні (США), Д. Ларсен-Фрімен (Велика Британія).

У визначенні концептуальних засад методики навчання морфології української мови в сучасній школі за дослідницького підходу враховано такі основні чинники: 1) зміна парадигми філософії середньої освіти, що відбувається в українському освітньому просторі на початку ХХІ ст., орієнтиром якої є формування особистості, здатної творчо мислити, саморозвиватися й адаптуватися в соціумі; 2) переорієнтування шкільної мовної освіти зі знаннєвого підходу на компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований та дослідницький, які на перше місце висувають не так поінформованість учня, як уміння за допомогою здобутих знань і набутих практичних умінь та навичок розв’язувати проблеми, що виникають у конкретних ситуаціях; 3) урахування прогресивних лінгвістичних теорій і граматичних концепцій, нових аспектів вивчення граматичної будови мови, в основу яких покладено ідею діяльності та яким властивий динамічний підхід до мови; 4) відмінність між шкільною й науковою морфологією, що полягає не стільки в змістові, скільки в обсязі теоретичного матеріалу, у способах подання його учням і сфері застосування. Отже, актуальність теми дослідження **«Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу»** зумовлена виявленими чинниками, а також змінами в розвитку сучасного суспільства й освітніми цілями, що визначають мовну шкільну освіту першої половини ХХІ ст.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація пов’язана з науковою проблематикою досліджень кафедри мовознавства Херсонського державного університету «Наукові засади навчання рідної (державної) мови в освітніх закладах Півдня України» (реєстраційний номер РК 0198U007532), що є складником загальноуніверситетської теми «Провідні тенденції підготовки фахівців у галузі освіти в контексті Болонського процесу» (реєстраційний номер 0109U002277). Тему дослідження затверджено вченою радою Херсонського державного університету (протокол від 15.09.08 № 2) та Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол від 25.11.08 № 9).

**Об’єкт дослідження** – процес навчання української мови учнів основної школи.

**Предмет дослідження** – методика навчання морфології української мови в 6–7-х класах на засадах дослідницького підходу.

**Мета дослідження** – розробити, науково обґрунтувати й експериментально перевірити методику навчання морфології української мови в основній школі за дослідницького підходу.

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

– обґрунтувати методологічну сутність категорії «дослідження» у взаємозв’язку з іншими науковими поняттями, а також на підставі науково-теоретичного аналізу психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, психолого-педагогічних, дидактичних та лінгводидактичних досліджень вітчизняних і світових учених виокремити базисні поняття методики навчання морфології української мови в основній школі за дослідницького підходу й уточнити їхні змістові характеристики;

– з’ясувати сутність дослідницького підходу до навчання морфології в сучасній лінгводидактиці й визначити його структурні компоненти;

– схарактеризувати зміст і структуру курсу морфології української мови з погляду сучасних лінгвістичних концепцій та здійснити ретроспективний аналіз шкільної морфологічної терміносистеми від 20-х рр. ХХ ст. і до сучасного стану розвитку вітчизняної лінгводидактики;

– визначити провідні тенденції реалізації дослідницького підходу в шкільній мовній освіті ХХ – початку ХХІ ст., зокрема в основних законодавчих документах (Державному стандарті базової й повної загальної освіти, концепціях мовної освіти), програмно-методичному забезпеченні навчання української мови (навчальних програмах, підручниках, навчально-методичних посібниках, методичних рекомендаціях), у процесі навчання морфології в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням українською мовою;

– розробити систему дослідницьких завдань з морфології як одного з провідних засобів формування в учнів мовної дослідницької компетентності й обґрунтувати доцільність застосування їх на уроках української мови в основній школі;

– визначити критерії та схарактеризувати рівні сформованості в учнів практичних умінь і навичок з морфології в процесі навчання української мови за дослідницького підходу;

– апробувати підручники й навчальні посібники, автором і співавтором яких є здобувач, виявити відповідність їх сучасним поглядам на мету й завдання навчання морфології української мови за дослідницького підходу;

– створити методичну систему поетапного навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу й експериментально перевірити її ефективність за допомогою методів математичної статистики.

**Концепція дослідження.** Потреба в розробленні методики навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу, що має не лише теоретичне значення для лігводидактичної науки, а й практичне спрямування, зумовлена зміною пріоритетів у шкільній мовній освіті та зміщенням акцентів на здатність учня застосовувати знання з мови й набуті практичні вміння та навички в реальному житті. Отже, навчальний процес з української мови має бути зорієнтованим на формування й розвиток ключових і предметних компетентностей, однією з яких є мовна дослідницька компетентність, що сприятиме успішній реалізації особистості в суспільному житті.

Провідна ідея концепції полягає в розв’язанні проблеми навчання морфології української мови в сучасній школі, в основу якого покладено дослідницький підхід у взаємозв’язку з особистісно орієнтованим, компетентнісним та діяльнісним підходами.

Формулюючи концепцію дослідження, ми виходили з того, що побудована на знаннєвому підходові традиційна методика навчання граматики, зокрема морфології, спрямована на формування переважно мовних умінь і не забезпечує необхідного рівня інтелектуальних та пізнавальних здібностей учнів, недостатньо враховує оволодіння сучасними методами оперування морфологічними знаннями та мовними навчально-дослідницькими вміннями. З огляду на це вихідним положенням концепції є розроблення методики навчання морфології української мови в 6–7-х класах за дослідницького підходу, до основних категорійних понять якої належать мета, завдання, принципи, методи, прийоми, форми й засоби, що в сукупності становлять відповідну систему.

Дослідницький підхід до навчання морфології передбачає врахування структурних компонентів мовної навчально-дослідницької діяльності учнів, механізмів реалізації її в процесі засвоєння знань з морфології і формування всіх типів морфологічних умінь (розпізнавальних, класифікаційних, морфолого-словотвірних, морфолого-орфографічних, продуктивних, граматико-стилістичних). Важливого значення набувають засоби стимулювання активного мислення школярів, зокрема дослідницькі завдання з морфології, лінгвістичний експеримент, електронні програмні засоби тощо. Технологія дослідницького навчання морфології української мови ефективно реалізується в урочній діяльності – на аспектних уроках-дослідженнях.

Вихідні позиції концепції потребують, по-перше, теоретичного обґрунтування наукових засад навчання морфології за дослідницького підходу на підставі психологічної, психолого-педагогічної, психолінгвістичної, лінгводидактичної літератури; по-друге, переорієнтування чинних навчальних програм з української мови на забезпечення інтенсивного інтелектуального та мовленнєвого розвитку учнів; по-третє, розроблення відповідного програмно-методичного забезпечення (підручників, навчальних посібників, робочих зошитів, електронних засобів), у яких було б закладено технологію дослідницького навчання морфології української мови.

Провідна ідея й основні положення дослідження відбито в **загальній гіпотезі**, яка ґрунтується на припущенні, що ефективність методики навчання морфології української мови в школі на засадах дослідницького підходу залежить від забезпечення цілісності й органічної єдності відповідних принципів, методів, прийомів, форм і засобів, спрямованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності, який, володіючи ієрархією мотивів, ціннісних орієнтацій, фундаментальних і ситуативних цілей, виявляє високий рівень творчого й пізнавального розвитку в процесі вивчення морфології української мови.

Загальну гіпотезу конкретизовано в **часткових гіпотезах**, які передбачають, що навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу буде ефективним, якщо:

– надавати пріоритет дослідницькому компонентові в навчанні мови (урахування діяльнісного аспекту);

– органічно поєднувати навчально-дослідницьку діяльність з іншими видами творчої діяльності, зокрема навчально-ігровою й пошуковою;

– застосовувати продуктивні методи, що реалізують дослідницький підхід до навчання морфології української мови;

– використовувати в процесі навчання морфології української мови підручники, навчальні посібники, електронні програмні засоби, в основу яких покладено ідеї дослідницького підходу у взаємозв’язку з іншими підходами, визначеними Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти як пріоритетні (особистісно орієнтованим, компетентнісним, діяльнісним).

**Нормативна база дослідження:** Закони України «Про освіту» (від 11 червня 2008 р. № 1060-ХІІ), «Про загальну середню освіту» (від 16 жовтня 2012 р. № 5460-17), Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 «Про Національну доктрину розвитку освіти», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Державний стандарт базової і повної середньої освіти (постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392), Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови (1994 р.), Концепція мовної освіти в Україні (1994 р.), Концепція навчання державної мови в школах України (1996 р.), Концепція мовної освіти 12-річної школи (українська мова) (2001 р.), Концепція когнітивної методики навчання української мови (2004 р.), Концепція навчання української мови в системі профільної освіти (2006 р.), навчальні програми з української мови.

**Методологічною основою** навчання морфології української мови в школі на засадах дослідницького підходу є, по-перше, розуміння сутності поняття «дослідження» як філософської категорії, яку різноаспектно представлено в працях античних мислителів Аристотеля, Платона, Сократа; по-друге, фундаментальні філософські дослідження структури пізнавальної діяльності особистості Ф. Беккона, Т. Гоббса, Р. Декарта, І. Канта; по-третє, концепція теорії пізнання, закладена в роботах українських філософів епохи Просвітництва І. Гізеля, Й. Кононовича-Горбацького, С. Яворського;   
по-четверте, філософські дослідження з гносеології А. Бергсона, М. Голдстейна, У. Джеймса, В. Дільтея, П. Копніна, В. Лейбніца, Д. Локка, Д. Мілля, В. Петрушенка, Г. Сковороди та ін.; по-п’яте, розуміння ідеї (істини) як системи знання, а також інтегрування об’єктивного й суб’єктивного в пізнавальних діях (Г. Гегель); по-шосте, філософські концепції Р. Арона, О. Баксанського, К. Поппера, К. Ясперса, спрямовані на реалізацію різних способів пізнання реальності й розроблення різних технік мислення; по-сьоме, сучасна еволюційна теорія пізнання вчених-філософів В. Петрушенка, К. Поппера, Г. Фоллмера та ін.

**Теоретичну базу** пропонованої методики навчання морфології української мови в основній школі становлять концептуальні психологічні, лінгвістичні, психолінгвістичні, дидактичні та лінгводидактичні положення. Визначальною рисою її є реалізація дослідницького підходу як одного з пріоритетних в опануванні теорії пізнання мови, стратегій та способів дослідження морфологічних понять, явищ і норм, розвитку репрезентативного, логічного і творчого мислення.

У процесі виконання наукової роботи використано такі **методи дослідження**:

– *теоретичні:*аналіз тенденцій розвитку шкільної мовної освіти, представлених уфілософській, психологічній, лінгвістичній, психолінгвістичній, дидактичній та лінгводидактичній літературі з проблеми дослідження; теоретичне обґрунтування дослідницького підходу до навчання мови; аналіз нормативних документів; інтерпретування результатів аналізу сучасних лінгвістичних концепцій; порівняння, аналіз і синтез результатів експериментально-дослідного навчання; узагальнення педагогічного досвіду вчителів української мови й літератури;

– *емпіричні:*усне й письмове опитування, анкетування суб’єктів дослідження на різних етапах експериментально-дослідного навчання; спостереження за навчальним процесом на уроках української мови; консультування вчителів-експериментаторів; педагогічний експеримент (аналітико-констатувальний, формувальний та контрольний етапи), метод класифікацій, прогнозування результатів експериментально-дослідного навчання.

З метою отримання якісних і кількісних характеристик експериментально-дослідного навчання реалізовано *метод статистичного оброблення й аналізу результатів експерименту*, який дав змогу перевірити сформульовані припущення й зробити узагальнені висновки щодо ефективності змісту навчання морфології за дослідницького підходу.

**Наукова новизна результатів дослідження** полягає в тому, що*вперше* в Україні *розроблено*, *науково обґрунтовано* й *експериментально* *перевірено* методику навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу, спрямованої на формування в учня мовної дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей; *створено* лінгводидактичну модель поетапного навчання морфології, що охоплює мету, принципи, методи, прийоми, форми, засоби, які реалізують дослідницький підхід; *здійснено* ретроспективний аналіз шкільної морфологічної терміносистеми; *з’ясовано* сутність і змістові характеристики таких лінгводидактичних термінів, як «дослідницький підхід до навчання мови» та складники його, «мовна дослідницька компетентність», «мовні навчально-дослідницькі вміння», «дослідницьке завдання з мови», «урок-дослідження» тощо, які супроводжено авторськими дефініціями; *визначено* й докладно *схарактеризовано* компоненти дослідницького підходу до навчання морфології української мови – принципи, методи, прийоми, засоби; *запропоновано* типологію дослідницьких завдань з морфології, орієнтованих на активне опанування граматичного матеріалу, формування відповідних морфологічних умінь і навичок та розвиток мисленнєвих здібностей; *витлумачено* моделі формулювання умови дослідницьких завдань за рівнями когнітивної сфери; *визначено* рівні вимірювання навчальних досягнень учнів основної школи з морфології, відповідно до кожного з яких *розроблено* критерії й показники вимірювання їх за дослідницького підходу.

*Конкретизовано* дослідницький підхід до шкільної мовної освіти щодо навчання морфології української мови в основній школі. На підставі науково-теоретичного аналізу філософських праць, психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, психолого-педагогічних, дидактичних та лінгводидактичних досліджень *виокремлено* й *уточнено* ключові поняття методики навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу, зокрема «дослідницький метод», «проблемно-пошуковий метод», «навчальне дослідження», «дослідницький пошук», «проблемне завдання», «проблемне питання», «пізнавальна самостійність», «дослідницька активність», «мовна навчально-дослідницька діяльність», «дослідницька поведінка», «дослідницький стимул», «дослідницькі здібності особистості», «дослідницьке мислення», «пізнавальна потреба», а також лінгвістичні поняття, що стосуються навчання морфології української мови.

*Подальшого розвитку* набуло розвʼязання проблеми змісту навчання морфології української мови за дослідницького підходу, зокрема інтеграція продуктивних методів, реалізація технологічного забезпечення, основу якого становлять активні форми роботи, прийоми й засоби навчання.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що одержані результати застосовано в розробленні програмно-методичного забезпечення навчання морфології української мови в школі за дослідницького підходу (навчальних підручників, посібників, робочих зошитів, електронного програмного засобу), що має відповідні грифи Міністерства освіти і науки України і яке використовується в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням українською мовою. Результати дослідження можуть застосовувати вчителі-словесники в практичній діяльності, викладачі вишів у процесі викладання методики навчання мови, методисти в системі післядипломної педагогічної освіти. Здобуті результати вагомі й для вдосконалення методики навчання української мови в початковій і старшій школі, а також для розроблення інших шкільних мовних курсів на засадах дослідницького підходу.

**Достовірність результатів дослідження** забезпечено: 1) методологічним обґрунтуванням вихідних положень розробленої методики з урахуванням сучасних досягнень психологічної, лінгвістичної, психолінгвістичної, дидактичної та лінгводидактичної науки; 2) ефективним застосуванням теоретичних та емпіричних методів, що відповідають предметові, меті й завданням дослідження; 3) позитивними результатами експериментально-дослідного навчання, перевіреними за математичним критерієм згоди Пірсона ; 4) широким упровадженням розробленої методики в загальноосвітніх навчальних закладах усіх регіонів України; 5) апробацією результатів дослідження на міжнародних, усеукраїнських, регіональних конференціях, семінарах та круглих столах.

**Експериментальна база дослідження.** На різних етапах експериментально-дослідної роботи взяло участь 764 учителі української мови й літератури, 2632 учні 6–7-х класів ЗНЗ із навчанням українською мовою Донецької, Кіровоградської, Миколаївської, Полтавської, Рівненської й Херсонської областей та м. Києва.

**Організація й основні етапи дослідження.** Експериментально-дослідну роботу здійснено поетапно протягом семи років (2008–2014 рр.) за такими напрямами: а)  розроблення концептуальних засад методики навчання морфології української мови в основній школі за дослідницького підходу; б) створення програмно-методичного забезпечення (навчальних підручників, посібників, робочих зошитів тощо), спрямованого на реалізацію дослідницького підходу до навчання морфології української мови; в) визначення ефективності експериментальної методики та впровадження її в практику шкільного навчання.

На*першому етапі* (2008–2009 рр.) обґрунтовано актуальність теми дослідження, з’ясовано рівень розроблення досліджуваної проблеми у вітчизняній і світовій науці, визначено об’єкт і предмет, мету й завдання наукового пошуку, сформульовано гіпотезу, обґрунтовано теоретико-методологічні засади дослідження.

Мета *другого етапу* дослідження (2009–2011 рр.) – розроблення матеріалів аналітико-констатувального етапу педагогічного експерименту; створення навчальних посібників з методики навчання морфології української мови за дослідницького підходу.

На*третьому етапі* (2011–2012 рр.) проведено аналітико-констатувальний етап педагогічного експерименту (констатувальні зрізи, анкетування суб’єктів експерименту), проаналізовано його результати; з’ясовано рівень реалізації дослідницького підходу в програмно-методичному забезпеченні навчання морфології української мови в сучасній школі; розроблено програму формувального етапу педагогічного експерименту.

*Четвертий етап* дослідження (2012–2014 рр.) передбачав організацію і проведення формувального й контрольного етапів педагогічного експерименту, визначення ефективності пропонованої методики; аналіз кількісно-якісних показників педагогічного експерименту; узагальнення результатів дослідження; видання монографії, що містить власні результати наукового пошуку; оформлення дисертаційної роботи.

**Упровадження результатів дослідження** в педагогічну практику підтверджено актами Новобузької ЗОШ І–ІІІ ступенів № 1 Новобузької районної ради Миколаївської області (*акт від 18.11.13 № 267*), Першої української гімназії імені М. Аркаса м. Миколаєва (*акт від 13.11.13 № 295*), Станіславської ЗОШ І–ІІІ ступенів Білозерської районної ради Херсонської області імені К. Й. Голобородька (*акт від 14.11.13 № 118*), Херсонської спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 52 з поглибленим вивченням української мови Херсонської міської ради (*акт від 28.11.13 № 07-06/673*), Херсонської багатопрофільної гімназії № 20 імені Б. Лавреньова Херсонської міської ради (*акт від 03.12.13 № 508/01-25*), Чорнобаївського НВК «Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад» Білозерської районної ради Херсонської області (*акт від 14.02.14 № 66*), Рівненського НВК «Школа – ліцей» № 12 Рівненської міської ради (*акт від 22.10.13 № 389*), Острозької ЗОШ І–ІІІ ступенів № 1 Острозької міської ради Рівненської області (*акт від 24.10.13 № 377*), спеціалізованої школи   
І–ІІІ ступенів № 307 з поглибленим вивченням природничих наук м. Києва (*акт від 03.02.14 № 39*), спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів з поглибленим вивченням математики № 139 м. Києва (*акт від 09.01.14 № 11*), Карлівської гімназії імені Н. Герасименко Карлівської районної ради Полтавської області (*акт від 05.12.13 № 395*), Карлівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1 Карлівської районної ради Полтавської області (*акт від 03.12.13 № 497*), КЗ «НВО “Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 31 з гімназійними класами, центр дитячої та юнацької творчості “Сузір’я”» Кіровоградської міської ради Кіровоградської області (*акт від 22.11.13 № 697*), Созонівського НВК «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів – дошкільний навчальний заклад» Кіровоградської районної ради (*акт від 26.11.13 № 234*), Верхньоторецької загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів Ясинуватського району Донецької області (*акт від 06.11.13 № 65*), Донецької спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 18 з поглибленим вивченням гуманітарних дисциплін Донецької міської ради Донецької області (*акт від 26.11.13 № 214*).

**Апробація результатів дослідження**. Основні положення дисертації обговорено на спільному засіданні кафедри мовознавства і кафедри слов’янських мов та методик їх викладання Херсонського державного університету (протокол від 16 червня 2014 р. № 17). Різні аспекти наукового дослідження оприлюднено в доповідях і виступах на *міжнародних наукових конференціях*: «Лінгвокультурні концепти в мовній свідомості і дискурсі» (м. Одеса, 2011); «Мова – література – культура в контексті національних взаємозв’язків» (м. Бердянськ, 2011, 2013); XI Міжнародній науковій конференції «Семантика мови і тексту» (м. Івано-Франківськ, 2012); «Лінгвістичні і лінгводидактичні аспекти функціонування української мови в Україні та за кордоном» (м. Київ, 2012); *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Сучасний лінгвістичний і лінгводидактичний дискурсний простір» (м. Луганськ, 2010); «Акмеологія – наука ХХІ століття» (м. Київ, 2011, 2014); «Теоретична й дидактична філологія: надбання, проблеми, перспективи розвитку» (м. Переяслав-Хмельницький, 2012, 2014); «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве» (м. Москва, 2012); «Современное образование и воспитание: тенденции, технологии, методики» (м. Могильов, 2013); VІ Міжнародній науково-практичній конференції та ХХ Всеукраїнських педагогічних читаннях «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю: розвиток творчої особистості» (м. Кіровоград – Павлиш, 2013); «Інформаційно-освітній простір: технологічні концепти формування і розвитку» (м. Київ, 2013); «Формування мовної особистості в багатоступеневій системі освіти: досвід, реалії, перспективи» (м. Івано-Франківськ, 2013); «Сучасні українознавчі пошуки: історичний, культурологічний та мовознавчий аспекти», присвяченої 200-річчю від дня народження Т. Шевченка (м. Львів, 2014); ІІ Міжнародній інтернет-конференції «Актуальні проблеми прикладної лінгвістики» (м. Умань, 2012); *усеукраїнських наукових**конференціях*: «Лінгвістика тексту: теорія і практика» (м. Херсон, 2008, 2009); «Актуальні проблеми шкільної та вишівської лінгводидактики: реалії та перспективи. Доробок наукової школи М. І. Пентилюк» (м. Херсон, 2011); «Лінгвістика та лінгводидактика: надбання, актуальні проблеми, перспективи розвитку» (м. Бердянськ, 2011); «Лінгвістика наукового тексту: теорія і методика» (м. Херсон, 2011); «Формування мовно-літературної компетентності учнів і студентів» (м. Житомир, 2013); *усеукраїнських науково-практичних**конференціях*: «Формування та розвиток професійної компетентності сучасного педагога в системі неперервної освіти» (м. Миколаїв, 2011); «Актуальні проблеми культури української мови» (м. Острог, 2011, 2012, 2013); «Слово, речення, текст: когнітивний, прагматичний, культурологічний та лінгводидактичний аспекти» (м. Херсон, 2012, 2013); «Розвиток педагогічної майстерності вчителя в контексті сучасної освітньої парадигми» (м. Київ, 2012); «Сучасний урок мови й літератури: проблеми, пошуки, перспективи» (м. Глухів, 2012); «Теоретико-практичні аспекти сучасних лінгвістичних та лінгводидактичних парадигм» (м. Рівне, 2012); ***«***Навчально-дослідницька діяльність дітей: особливості організації, психолого-дидактичний супровід, досвід роботи, перспективи» (м. Кіровоград, 2013); «Проблеми освітнього і наукового контентів професійної підготовки вчителів-філологів» (м. Глухів, 2013); ХІІІ Всеукраїнській науково-практичній конференції імені Віктора Ужченка «Образне слово Луганщини***»*** (м. Луганськ, 2014); *усеукраїнській науково-методичній**конференції* «Сучасні технології викладання гуманітарних дисциплін: тенденції та перспективи» (м. Донецьк, 2013);*Чернігівських педагогічних зустрічах*переможців і лауреатів Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» в номінаціях «Українська мова й література», «Світова література» (м. Чернігів, 2008-2013); *міжрегіональних науково-практичних конференціях*: «Без мови в світі нас – нема!» (м. Чернігів, 2008); «Образне буття мови в літературі як феномен духовного» (м. Чернігів, 2009); «Феномен мовної культури українства» (м. Чернігів, 2010); «Українська мова: сучасний стан і перспективи розвитку» (м. Чернігів, 2011); «Українська мова: етапи розвитку і функціонування» (м. Чернігів, 2012); «Українська мова: шляхи формування предметних компетенцій» (м. Чернігів, 2013); *регіональних науково-практичних семінарах*: «Риторичні аспекти навчання української мови за новою програмою для 12-річної загальноосвітньої школи» (м. Херсон, 2008); «Актуальні проблеми викладання курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням» у вищих навчальних закладах» (м. Херсон, 2008, 2014); «Риторика у середній та вищій школі» (м. Херсон, 2009); «Актуальні проблеми лінгвістики тексту в сучасній середній та вищій школі» (м. Херсон, 2010);*круглих столах*: «Методи навчання української мови в системі компетентнісної освіти» (м. Київ, 2013); «Урок української мови в системі компетентнісної освіти» (м. Київ, 2014).

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано 79 наукових праць, із них 1 монографія (одноосібна), 5 підручників із грифом МОН України (у співавторстві), 14 навчальних посібників із грифом МОН України (10 у співавторстві), 5 навчально-методичних посібників (4 у співавторстві); 4 робочі зошити з грифом МОН України (1 у співавторстві); 1 навчальна програма з грифом МОН України; 1 електронний програмний засіб; 47 статей у наукових журналах і збірниках наукових праць, зокрема 25 – в українських фахових виданнях, 6 у виданнях Білорусі, Польщі, Росії, Угорщини (1 в електронному науковому виданні Росії), 17 у збірниках конференцій і науково-методичних журналах України.

**Особистий внесок автора в публікаціях зі співавторами.** У підручниках української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою особистий внесок здобувача полягає в розробленні окремих розділів – «Текст», «Синтаксис. Пунктуація» (5-й клас); «Повторення, узагальнення й поглибленого вивченого в п’ятому класі», «Морфологія. Займенник» (6-й клас); «Прислівник», «Прийменник», «Сполучник» (7-й клас); «Просте речення. Двоскладне речення. Головні та другорядні члени речення», «Повторення в кінці року» (8-й клас); «Повторення вивченого у 8 класі», «Безсполучникове складне речення», «Тести» (9-й клас). У навчальному посібникові для вчителів «Вивчення української мови в 5 класі» розроблено методичний коментар і завдання з розвитку, корекції та контролю знань, умінь і навичок школярів з розділів «Поняття про текст», «Відомості з синтаксису і пунктуації»; у посібникові «Вивчення української мови в 6 класі. Частина І» розроблено методичний коментар, матеріали до уроків розвитку комунікативних умінь і навичок, завдання з розвитку, корекції та контролю знань, умінь і навичок школярів з розділу «Займенник»; у посібникові «Вивчення української мови в 6 класі. Частина ІІ» розроблено календарно-тематичне планування, а також уроки до розділів підручника «Рідна мова. 6 клас»; у навчальних посібниках «Українська мова. 6 клас. І семестр», «Українська мова. 6 клас. ІІ семестр», «Українська мова. 7 клас. І семестр», «Українська мова. 7 клас. ІІ семестр» здобувачеві належить розроблення типології дослідницьких завдань з морфології, складання загального змісту й передмов, написання окремих розділів.

Результати захищеної в 2003 році в Інституті педагогіки АПН України (м. Київ) **дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук** *«Формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів основної школи на завершальному етапі вивчення синтаксису»* в тексті докторського дослідження не використано.

**Структура й обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п’яти розділів, висновків, списку використаних джерел, що містить 580 найменувань, із них 22 – іноземні. Повний обсяг дисертації становить 537 сторінок (із них – 442 сторінки основного тексту). У роботі вміщено 40 таблиць і 39 рисунків.

**ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ**

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, зазначено зв’язок роботи з науковими програмами, планами й темами, визначено предмет, об’єкт, мету та завдання дослідження, сформульовано концепцію й гіпотезу наукового пошуку, окреслено нормативну базу, методологічні засади роботи, визначено методи й етапи дослідження, наукову новизну, практичне значення та достовірність здобутих результатів, подано інформацію про експериментальну базу дослідження, упровадження й апробацію дисертаційних матеріалів, особистий внесок здобувача, структуру та обсяг дисертації.

У **першому розділі** –*«Теоретико-філософські основи навчання української мови в загальноосвітній школі на засадах дослідницького підходу»* – на підставі аналізу наукової літератури обґрунтовано поняттєво-термінологічний апарат пропонованої методики, зокрема різноаспектно витлумачено сутність понять «дослідження», «навчальне дослідження», «підхід до навчання мови», «дослідницький підхід до навчання мови», «мовна навчально-дослідницька діяльність» тощо.

У філософському розумінні (Аристотель, Ф. Беккон, А. Бергсон, Г. Гегель, Т. Гоббс, М. Голдстейн, Р. Декарт, У. Джеймс, В. Дільтей, І. Кант, П. Копнін, В. Лейбніц, Д. Локк, Д. Мілль, Платон, Б. Рассел, Г. Сковорода, Сократ) дослідження – це один зі способів пізнання; пов’язаний із практикою процес відображення й відтворення дійсності в людському мисленні. З погляду сучасної філософії (О. Баксанський, Д. Горський, Є. Кучер, В. Петрушенко, К. Поппер, Г. Фоллмер, К. Ясперс), дослідження розуміємо як процес здобуття знань, результатом якого є створення образів і теорій реальності (інформативний аспект дослідження), оволодіння реальністю, проникнення в її приховані підвалини (вольовий аспект дослідження), досягнення найважливішого, найпозитивнішого для людини стану досконалості (смисловий аспект дослідження).

Навчальним дослідженням, що є складником технології дослідницького навчання морфології української мови, називаємо мисленнєвий експеримент як емпіричний метод пізнання мовного поняття чи явища, що полягає у відтворенні певних закономірностей у спеціально створених навчальних умовах і передбачає постійне стимулювання учнів досліджувати мовні явища, максимально використовувати засвоєний лінгвістичний матеріал. Навчальне дослідження передбачає, по-перше, залучення учнів до процесу перевідкриття наукових знань (теорій), що сприяє формуванню й культивуванню різних форм наукової праці та теоретичного мислення; по-друге, формування такого типу навчально-дослідницької діяльності, який висуває на передній план породження людського знання; по-третє, навчання учнів логічних розумових операцій і процедур дослідження, формування активності й цілеспрямованості мислення, розвиток його гнучкості.

У лінгводидактичній теорії (М. Вашуленко, Н. Голуб, Ж. Горіна, О. Горошкіна, І. Ґудзик, Г. Дідук-Ступ’як, В. Загороднова, С. Караман, Л. Мамчур, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін.) і шкільній освіті початку ХХІ ст. широко почали використовувати наукове поняття «підхід до навчання мови», яке за джерелом виникнення є вторинним, що ввійшло в українську лінгводидактику з дидактики (підхід до навчання), за ступенем конкретності є назвою лінгводидактичного явища, яке підлягає поділові та конкретизації. У нашому розумінні підхід до навчання мови – це методологічна категорія лінгводидактики, що позначає складне багатовимірне явище, структурними компонентами якого є принципи, технології, методи, прийоми, засоби та форми навчання і якому властиві концептуальність, процесуальність, системність, керованість та дієвість.

Психологічні основи дослідницького підходу до навчання визначено в роботах Л. Виготського, З. Калмикової, І. Калошиної, С. Максименка, О. Матюшкіна, О. Поддьякова, С. Рубінштейна, О. Савенкова, Б. Теплова. У дослідженнях А. Алексюка, Д. Богоявленського, Г. Ващенка, Б. Всесвятського, М. Качуріна, В. Оконя, Т. Перевезенцевої, Г. Щукіної, К. Ягодовського окреслено дидактичні й методичні питання організації дослідницького навчання учнів. У вітчизняній лінгводидактиці цю проблему відбито в працях О. Біляєва, О. Горошкіної, С. Карамана, В. Мельничайка, М. Пентилюк, К. Плиско, В. Скуратівського, Г. Шелехової та ін.

Дослідницьким підходом до навчання морфології української мови називаємо лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання, спрямованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей тощо. Сутність цього підходу вбачаємо в органічному поєднанні його змістового і процесуального компонентів. Змістову основу становить взаємозв’язок і взаємозумовленість змісту навчального матеріалу з морфології (ознайомлення з граматичними ознаками частин мови, поглиблення знань про лексичне і граматичне значення слів, особливості словозміни і словотворення їх, засвоєння морфологічних норм та правил) і технології навчання морфології як комплексу сучасних продуктивних методів і прийомів, що забезпечують оптимальну реалізацію процесуального компонента дослідницького підходу до навчання – творчої дослідницької й пошукової діяльності учнів, основна мета якої – усвідомлене засвоєння морфологічних категорій, явищ і закономірностей та використання здобутих знань з морфології в практичній діяльності.

У цьому розділі виокремлено принципи навчання морфології української мови за дослідницького підходу й окреслено методичні шляхи реалізації їх у шкільній мовній освіті. Принцип дослідницького спрямо́вання забезпечує не лише інтенсивний мовний і мовленнєвий розвиток учнів, а й інтелектуальний, сприяє формуванню особистості, готової до активної творчої діяльності, виробленню навичок самостійної навчально-дослідницької діяльності, самоосвіти й самореалізації. Принцип взаємозв’язку дослідницької діяльності з іншими видами діяльності підвищує результативність навчання морфології, забезпечує розвиток творчого потенціалу, створює найсприятливіші умови для активізації пізнавальної сфери особистості. Принцип проблемності стимулює пошукову самостійну діяльність учнів у процесі засвоєння системних знань з граматики й формування на їхній основі відповідних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження. Принцип креативності реалізує креативний процес вивчення морфологічної теорії, креативний продукт, креативну особистість і креативне середовище на уроці. В основу принципу свідомості покладено усвідомлене засвоєння морфологічних одиниць, явищ, фактів, правил тощо, свідоме опрацювання відомостей про граматичні категорії. Принцип дослідницької й пошукової активності учня передбачає напруження психічних процесів особистості (пізнавальних, емоційних та вольових), передусім мислення, пам’яті, уваги, волі. До того ж ефективність організації процесу навчання морфології на засадах дослідницького підходу залежить і від урахування методичних принципів, традиційно усталених у лінгводидактиці: активізація розвивального впливу думки на мовлення і мовлення на думку, переважне застосування індукції як способу мислення в процесі вивчення морфологічних категорій і явищ, єдність форми і змісту морфологічних явищ, поступове формування граматичних понять як елементів граматичної будови мови, вивчення частин мови у взаємозв’язку з іншими розділами.

Підґрунтям дослідницького типу навчання морфології української мови вважаємо проблемно-пошуковий і дослідницький методи, спрямовані на саморозвиток особистості.

Проблемно-пошукове навчання передбачає створення проблемних ситуацій, а самостійна діяльність учнів орієнтована на сприйняття, усвідомлення й розв’язання їх, у результаті чого здобуваються нові знання, формуються практичні вміння й навички. До основних понять цього методу зараховуємо навчальну проблему, проблемну ситуацію, проблемне питання, проблемне завдання. Аналізуючи різні підходи до класифікації проблемних ситуацій (П. Білоусенко, А. Брушлинський, Л. Вяткін, І. Лернер, О. Матюшкін, Н. Мочалова, В. Оконь, Л. Піскорська, Л. Скуратівський, В. Скубанович, А. Фурман), констатуємо, що в процесі активізації мовної навчально-дослідницької діяльності учнів під час вивчення морфології ефективним є застосування таких типів проблемних ситуацій: 1) дослідницького характеру, спрямованих на дослідження й обґрунтування певної морфологічної одиниці (явища), можливості використання її в мовленні; 2) пошукового характеру, що спонукають учнів до порівняння (протиставлення і зіставлення) мовних явищ та фактів; 3) з елементами дослідження, спрямованих на аналіз мовних явищ і фактів; 4) навчально-пізнавального характеру, що передбачають нові практичні умови застосування вже здобутих знань з морфології, а також спонукають до узагальнення певних мовних фактів. Проблемність полягає в тому, що завдання потребує від учня, який зіткнувся з певними труднощами, мисленнєвого аналізу й узагальнень. Подібні проблемні ситуації сприяють перенесенню мовних знань у нові або нестандарті умови, у яких може опинитися учень у власній життєдіяльності.

Дослідницький метод є основним чинником активізації пізнавального інтересу школярів, їхніх мовних навчально-дослідницьких умінь і готовності до творчої діяльності. У його структурі виділяємо чотири компоненти: мотиваційний (допитливість, творчий інтерес, захопленість, особиста значущість творчої діяльності), пізнавальний (пізнавальна потреба або інтерес учня має стимулюватися в умовах проблемної ситуації), інтелектуально-логічний (уміння аналізувати, порівнювати, виділяти головне, пояснювати, доводити, обґрунтовувати, систематизувати й узагальнювати, класифікувати), інтелектуально-евристичний (уміння висувати гіпотези, асоціативно мислити, переносити знання і вміння в нові або нестандартні ситуації, критично мислити).

Окреслено також психологічні передумови формування в учнів дослідницьких здібностей у процесі навчання морфології української мови. По-перше, уточнено поняття «дослідницькі здібності» з погляду психологічної теорії діяльності, фундаментальної теорії сучасної психології, психології творчої діяльності, психології наукової діяльності. По-друге, з’ясовано структуру дослідницьких здібностей особистості як багаторівневого динамічного психічного утворення, що забезпечує успішність в опануванні мовної теорії.

У **другому розділі** – *«Лінгвістичні основи шкільної морфології української мови й лінгводидактичні передумови навчання її на засадах дослідницького підходу»* – доведено, що шкільна морфологія української мови початку ХХІ ст. ґрунтується на засадах сучасних лінгвістичних концепцій, зокрема функційної граматики (О. Бондарко, І. Вихованець, К. Городенська, А. Загнітко, М. Калько, М. Шелякін), лінгвістичної прагматики (Ф. Бацевич, Т. Космеда) та когнітивної лінгвістики (Ф. Бацевич, О. Кубрякова, Р. Лангакер, В. Маслова, Л. Талмі).

У процесі аналізу різних аспектів вивчення частин мови у вітчизняній лінгводидактиці ХХ – початку ХХІ ст. визначено зміст і структуру розділу «Морфологія» як найбільшої частини курсу української мови, який вивчають учні протягом усього періоду навчання в школі. Провідною тезою сучасного навчання морфології за дослідницького підходу вважаємо твердження, що здобуття учнями морфологічних знань є підґрунтям для формування їхнього мислення і мовлення. З огляду на це специфіка нового підходу до навчання української мови передбачає вивчення морфологічних понять не лише з погляду єдності форми і значення, але й із погляду функції.

Уперше у вітчизняній лінгводидактиці класифіковано морфологічні вміння з урахуванням дослідницького підходу на розпізнавальні, класифікаційні, морфолого-орфографічні, морфолого-словотвірні, продуктивні та граматико-стилістичні. Запропоновано універсальну змістову модель засвоєння частин мови в основній школі, що охоплює п’ять блоків: 1) загальне значення, морфологічні ознаки, синтаксична роль; 2) творення; 3) словозміна (відмінювання/дієвідмінювання); 4) правопис; 5) правильне й доречне вживання в мовленні.

Ураховуючи те, що провідна мета вивчення шкільного курсу морфології в 6–7-х класах полягає у формуванні в учнів системи граматичних понять, усвідомленні їхньої сутності, виділенні й розрізненні основних ознак, особливу увагу приділено диференціації граматичних понять на морфологічні одиниці, лексико-граматичні класи слів, лексико-граматичні розряди, граматичне значення, граматичну форму, граматичну категорію.

Здійснено ретроспективний аналіз шкільної морфологічної терміносистеми від 20-х рр. ХХ ст. і до сучасного стану розвитку вітчизняної лінгводидактики. Доведено, що на становлення й кодифікацію базисних термінів шкільного курсу морфології вплинули як мовні, так і позамовні чинники.

У з’ясуванні можливостей граматичних форм як засобів комунікації обґрунтовано прагматичний аспект вивчення морфологічних одиниць і граматичних категорій на текстовій основі. З огляду на цей аспект домінувальним визначено парадигматичний напрям, який передбачає застосування таких видів робіт, як аналіз функціювання словоформ у тексті, визначення ролі частин мови в оформленні його, з’ясування їхніх категорійних значень.

Значну увагу приділено аналізові основних понять орфографії у структурі шкільного курсу морфології. Зокрема, схарактеризовано поняття, що становлять базис орфографічних знань учнів у навчанні морфології – орфограма, орфографічне правило, написання (правопис), орфографічна помилка, орфографічний словник. Виокремлено орфограми, пов’язані з написанням усіх частин мови, а також здійснено кількісно-якісний аналіз їх на підставі чинних підручників української мови для 6–7-х класів. Визначено лінгвістичний і лінгводидактичний аспекти засвоєння учнями морфологічних норм сучасної української мови, які диференційовано на єдино можливі й варіантні (позиційні та функційно-стилістичні), «сильні» і «слабкі». Відповідно до спеціальних вимог, що регламентують засвоєння морфологічних норм, окреслено критерії, за якими можна оцінити рівень сформованості в учнів відповідних практичних умінь і навичок з морфології.

З погляду сучасної теорії і практики навчання морфології обґрунтовано сутність поняття «мовна дослідницька компетентність». Визначено його складники, важливим із яких є мовні навчально-дослідницькі вміння – сукупність якостей особистості, що забезпечують готовність її виконувати цілеспрямовані аналітико-синтетичні й пошуково-перетворювальні дії (операції), практично застосовуючи мовні систематизовані знання в процесі теоретичних та практичних розвідок.

Аналіз різних підходів (В. Андреєв, О. Асмолов, Г. Лиходєєва, Н. Недодатко, О. Савенков) дав змогу виокремити три групи мовних навчально-дослідницьких умінь з морфології: 1) формулювання проблеми, створення навчальної проблемної ситуації, що забезпечує виникнення питання, аргументування актуальності проблеми – уміння бачити проблему, ставити питання проблемного характеру і давати відповіді на них, висувати гіпотези, асоціативно мислити, формулювати визначення мовних понять; 2) пошук розв’язання проблеми, проведення навчальних досліджень з поетапним контролем і корекцією результатів – уміння спостерігати (об’єктом спостереження є морфологічні одиниці, граматичні категорії, морфологічні норми), виділяти основні властивості мовних одиниць і явищ та виокремлювати їх з-поміж неістотних, аналізувати (виявляти, виділяти та пояснювати мовне явище) і синтезувати (пізнавати мовну одиницю як єдине ціле), проводити лінгвістичний експеримент, користуватися різними джерелами інформації, робити висновки, аргументувати власні судження, класифікувати, порівнювати; 3) виклад результатів навчального дослідження, формулювання нового знання – уміння структурувати мовний матеріал (створювати модель вивченої теми у формі алгоритмів, схем, таблиць, проектів, фреймів), індуктивним (або дедуктивним) способом доводити чи спростовувати певне теоретичне (або практичне) твердження, визначати причиново-наслідкові зв’язки між мовними фактами, оцінювати здобуті результати і застосовувати їх у нових ситуаціях.

Мовна дослідницька компетентність як системне багаторівневе утворення, яке інтегрує в собі інтелектуальний потенціал учня, його творчу діяльність, пов’язану з продукуванням суб’єктивно й об’єктивно нових ідей, теорій, мовних закономірностей, пізнавальну мотивацію, що виражається у формі пошукової, дослідницької активності особистості, є підґрунтям для розвитку інших, предметно орієнтованих компетентностей, оскільки допомагає навчати, бути успішним у подальшому житті.

У **третьому розділі** – *«Дослідницький підхід у сучасній шкільній мовній освіті»* – проаналізовано навчальні програми ХХ – початку ХХІ ст. як нормативні документи, на підставі яких визначено зміст навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. З’ясовано, що найповніше дослідницький компонент представлено в оновленій програмі 2013 р., укладачі якої пріоритетним завданням уважають формування в учнів такої ключової компетентності, як уміння вчитися. Вимоги до освітніх результатів у цій програмі сформульовано в термінах предметної компетентності, які відбивають пізнавальну, а також навчально-дослідницьку діяльність школярів на різних рівнях.

У дисертації окреслено шляхи реалізації дослідницького підходу в підручниках української мови для 6–7-х класів за редакцією М. Пентилюк, співавтором яких є здобувач. Доведено, що вимоги цього підходу реалізовано в змістовій і процесуальній основі підручників, методичний апарат яких не обмежено спрямуванням лише на здобуття мовних знань, розвиток в учнів практичних умінь і навичок, але й передбачає цілеспрямоване формування досвіду творчої діяльності й емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього. Особливу увагу автори підручників звертають на активізацію мисленнєвих процесів (від пізнання й розуміння навчального матеріалу до використання його на практиці та аналізу й синтезу нових знань на основі засвоєних).

Вибіркове анкетування 108 вчителів української мови й літератури, проведене на базі інститутів післядипломної педагогічної освіти Кіровоградської, Миколаївської та Херсонської областей, дало змогу з’ясувати загальний рівень розуміння педагогічними працівниками сутності понять «метод» і «прийом». Зокрема, основними відмінностями між методом і прийомом навчання більшість респондентів називають такі: метод є родовим поняттям, прийом – видовим, тобто прийом – це елемент методу; метод – ширше поняття за прийом; метод – це сукупність прийомів; метод містить кілька прийомів; прийом є складником або елементом методу, засобом його реалізації; прийом – це спосіб реалізації методу. Окремі учасники опитування вважають, що метод є формою, а прийом – застосуванням. Також прийом учителі тлумачать як зміст або шляхи, якими реалізують певний метод. Визначено, що з-поміж усіх методів, якими оперує сучасна шкільна мовна освіта, учителі-словесники надають перевагу інтерактивному методу (42,6 %), проблемно-пошуковому й методу проблемного викладу (22,2 %) та дослідницькому (20,4 %).

До того ж анкетування дало підстави стверджувати, що вчителі української мови й літератури по-різному розуміють складники дослідницького підходу. Близькими до наукової концепції змістового наповнення дослідницького підходу були відповіді незначної частини учасників анкетування (5,6 %), які зазначили, що цей підхід інтегрує в собі: а) дослідницький, проблемний і пошуковий методи; б) дослідницький і проблемно-пошуковий методи; в) частково-пошуковий і проблемно-ситуаційний методи. На думку 89 % респондентів, метод інтерактивного навчання в поєднанні з методом проектів реалізує навчально-виховні завдання дослідницького підходу. Деякі вчителі у своїх відповідях на це запитання зазначали навіть прийоми окремих методів. Актуальними, на думку вчителів, в умовах дослідницького підходу є парна і групова робота, робота з підручником та іншою навчальною літературою довідкового характеру, дидактичні ігри.

У цьому розділі також визначено сучасний стан сформованості в учнів 6–7-х класів навчально-дослідницьких умінь під час вивчення морфології. Результати опитування 387 вчителів Волинської, Івано-Франківської, Запорізької, Кіровоградської, Миколаївської, Рівненської, Херсонської, Чернівецької та Чернігівської областей дали змогу окреслити шляхи підвищення рівня сформованості цих умінь: 1) наступність і системність у роботі над формуванням навчально-дослідницьких умінь, орієнтування на кінцевий результат; 2) реалізація діяльнісно-процесуального підходу, «принципу спіралі», тобто поступове ускладнення навчального матеріалу; 3) мотивація свідомого опрацювання мовного матеріалу з морфології; 4) розвиток аналітичного й гіпотетичного мислення учнів; 5) застосування ІКТ, інноваційних методів навчання; 6) уведення елементів дослідження в тренувальні вправи з морфології, зокрема застосування завдань із формулюваннями «дослідіть», «поясніть», «аргументуйте», «доведіть», «доберіть», «простежте», «виберіть за ознаками», «доведіть від протилежного» тощо; 7) системна робота над створенням проектних досліджень, самостійний пошук необхідної інформації (зокрема, у мережі Інтернет). Виконання творчих завдань дослідницького характеру, тестових завдань різних форматів учителі також зараховують до шляхів підвищення рівня сформованості в учнів основної школи мовних навчально-дослідницьких умінь.

У **четвертому розділі** – *«Технологічне забезпечення навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу»* – обґрунтовано технологію дослідницького навчання як проект дій суб’єктів освітнього середовища (учнів і вчителя), реалізований на підставі дослідницького підходу, у якому інтегровано продуктивні методи і прийоми дослідницького та проблемно-пошукового навчання, активні форми роботи та засоби навчання.

Основним засобом формування в учнів мовної дослідницької компетентності є навчальне завдання з мови – спеціально створена навчальна ситуація, що містить певну інформацію і приховане (невиражене) запитання, яке вимагає відповіді. На підставі аналізу наукової літератури з дидактики (В. Андреєв, М. Махмутов, І. П’ятницька-Позднякова, В. Успенський) і лінгводидактики (М. Львов, М. Пентилюк, В. Скубанович, Л. Скуратівський) визначено змістові характеристики категорії «дослідницьке завдання» у взаємозв’язку з іншими методичними поняттями, зокрема «навчальне завдання» і «навчальна задача». Домінувальною ознакою дослідницького завдання вважаємо повну або часткову новизну його для суб’єкта (учня), що і становить для нього предмет спеціального дослідження (пошуку) нового способу розв’язання. Наявність навчальної проблеми, що потребує відносно самостійного пошуку пояснення, обґрунтування або доведення закономірних зв’язків між об’єктами, явищами чи процесами істотно відрізняє дослідницьке завдання від репродуктивного. Якщо репродуктивні завдання з мови вимагають від учня багаторазового відтворення в ситуаціях усного й писемного мовлення засвоєних засобів мови та правил, то дослідницькі завдання передбачають засвоєння мовного матеріалу внаслідок усвідомлення прихованої проблемності. Отже, провідною метою дослідницьких завдань є формування в учнів практичних умінь і навичок здійснення навчального дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвиток мовних дослідницьких здібностей, дослідницького типу мислення, здобуття суб’єктивно нових знань з мови тощо.

У дисертації детально схарактеризовано дієслова у структурі формулювань умови дослідницьких завдань з морфології української мови за рівнями когнітивної сфери. Доведено, що дієслово є основним складником у формулюваннях умови граматичних завдань, яке вимагає виконання складної дії. Воно слугує для вираження узагальненого поняття навчальної діяльності як мисленнєвого процесу.

Запропоновано систему дослідницьких завдань з морфології української мови, які класифіковано за такими параметрами: 1) формою організації виконання (індивідуальні, групові та фронтальні); 2) формою мовлення (усні, письмові та комбінованого типу); 3) характером змісту навчального матеріалу (теоретичні і практичні); 4) характером мисленнєвої діяльності учнів (з індуктивною чи дедуктивною схемою розв’язання, з індуктивно-дедуктивною чи дедуктивно-індуктивною схемою розв’язання); 5) логічним прийомом, покладеним в основу дослідницького завдання (дослідження-абстрагування, дослідження-аналіз, дослідження-відновлення, дослідження-класифікація, дослідження-конструювання, дослідження-моделювання, дослідження-обґрунтування, дослідження-порівняння (дослідження-зіставлення), дослідження-реконструювання (дослідження-трансформація), дослідження-розпізнавання, дослідження-синтез, дослідження-узагальнення, дослідження-характеристика); 6) способом формулювання умови дослідницького завдання (з повною умовою, з недостатньою інформацією в умові та з надлишковою інформацією в умові); 7) рівнем пізнавальної сфери (завдання перспективно-пізнавального характеру, аналітико-синтетичного характеру та власне дослідницького спрямування).

Окрему увагу зосереджено на основних ознаках і видах лінгвістичного експерименту, який, як і лінгвістичне спостереження, лінгвістичні граматичні задачі і проблемні завдання, є дієвим та ефективним прийомом у навчанні морфології за дослідницького підходу. Лінгвістичним експериментом називаємо мисленнєвий прийом відтворення предмета пізнання, яким у процесі вивчення морфології української мови є морфологічні одиниці, граматичні категорії, морфологічні норми. Цей прийом ґрунтується на логічній операції порівняння (зіставлення і протиставлення), що лежить в основі перетворення (заміни) тієї чи тієї форми слова на іншу, одного слова – іншим. Виокремлюємо три види лінгвістичного експерименту: а) на заміну одних мовних одиниць чи морфологічних категорій іншими відповідно до комунікативного завдання; б) на відновлення; в) на конструювання.

У цьому розділі описано методику роботи з електронним практикумом «Українська мова. Готуйся серйоЗНО», використання якого на етапі експериментального навчання та його експертне оцінювання довело, що ця програма відбиває сучасний підхід до оцінювання навчальних досягнень учнів і є продуктивним навчальним засобом, який активізує пізнавальну діяльність школярів і сприяє розвиткові їхніх мовних навчально-дослідницьких умінь.

Технологію дослідницького навчання морфології ефективно реалізовано насамперед в урочній системі – на аспектних уроках-дослідженнях, провідна мета яких – організація й стимулювання навчально-пізнавальної, навчально-ігрової, навчально-пошукової, навчально-дослідницької діяльності учнів. У структурі уроку-дослідження основними етапами визначено настановно-мотиваційний, операційно-діяльнісний та продуктивно-творчий етапи. Важливого значення надано технологіям діяльнісної парадигми, проте окремі елементи технологій інших парадигм, зокрема знаннєвої, інформаційної, культурологічної, особистісно орієнтованої та проектної, також мають місце у структурі і змістові уроку-дослідження.

У **п’ятому розділі** – *«Експериментальна методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу»* – схарактеризовано зміст і структуру експериментально-дослідного навчання за розробленою методикою, представлено організацію всіх етапів педагогічного експерименту, їхній перебіг, а також апробацію результатів в експериментальних загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням українською мовою.

Ураховуючи пріоритетну ідею шкільного курсу української мови – забезпечення інтенсивного мовленнєвого та інтелектуального розвитку учнів, сформульовано *мету* педагогічного експерименту, що полягала у створенні науково обґрунтованої методики поетапного навчання морфології в 6–7-х класах на засадах дослідницького підходу й визначенні її ефективності. Мета експериментального навчання передбачала перевірку *гіпотези*, яка ґрунтувалася на припущенні, що ефективність методики навчання морфології української мови в основній школі за дослідницького підходу залежить від забезпечення цілісності й органічної єдності відповідних принципів, методів, прийомів, форм і засобів, спрямованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності. Відповідно до мети й загальної гіпотези дослідження *провідними завданнями*експериментального дослідження були: визначення мети, пріоритетних завдань, змісту й обсягу шкільного курсу морфології в основній школі; з’ясування рівня морфологічних знань і сформованих в учнів 6–7-х класів морфологічних умінь і навичок, окреслення проблемних аспектів у практиці навчання морфології на підставі опитування суб’єктів експерименту (учнів і вчителів) на аналітико-констатувальному етапі; складання експериментальної програми навчання морфології в 6–7-х класах на основі реалізації дослідницького підходу у взаємозв’язку з іншими підходами; використання в процесі навчання морфології підручників, навчальних посібників, електронних програмних засобів, автором і співавтором яких є здобувач; розроблення системи дослідницьких завдань з морфології; проектування лінгводидактичної моделі навчання морфології за дослідницького підходу та апробація її на формувальному етапі педагогічного експерименту; визначення ефективності розробленої методичної системи на контрольному етапі експерименту.

Для досягнення основної мети та розв’язання завдань дослідження, перевірки висунутої гіпотези було розроблено лінгводидактичну модель навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу, що охоплювала вихідні категорійні поняття, якими оперує експериментальна методика навчання – мету, принципи, методи, прийоми, форми, засоби, що у своїй сукупності реалізують дослідницький підхід (рис. 1).

З метою вимірювання навчальних досягнень учнів з морфології розроблено критерії, об’єкти й параметри оцінювання, в основу яких покладено чотири рівні – високий, достатній, середній та низький. Запропоновані рівні було визначено за кількома методами педагогічного вимірювання: усним і письмовим опитуванням, письмовими контрольними роботами, комп’ютерним тестуванням, педагогічним спостереженням, анкетуванням. Три критерії вимірювання навчальних досягнень учнів з морфології (знаннєвий, когнітивний, операційно-діяльнісний) та показники оцінювання їх, застосовані на всіх етапах педагогічного експерименту, відповідали критеріям оцінювання навчальних досягнень у системі загальної середньої освіти.

Педагогічний експеримент проведено в три етапи: аналітико-констатувальний, формувальний і контрольний.

*Аналітико-констатувальним етапом* було охоплено 674 учні 6–7-х класів одинадцяти загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема 333 учні   
6-х класів і 341 учень 7-х класів. Вибірку представлено чотирма регіонами України: західним (108 учнів), південним (399 учнів), північним (81 учень) та центральним (86 учнів).

********

****

****

****

****

****







































****

****

****











****

****

****

****

****

****

**

****

**

****



****

****

Рис. 1. **Лінгводидактична модель навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу**

Узагальнені результати засвідчили досить низький рівень морфологічних знань учнів 6–7-х класів і сформованих у них розпізнавальних, класифікаційних, морфолого-орфографічних, морфолого-словотвірних і продуктивних морфологічних умінь та навичок. По-перше, на низький рівень сформованості морфологічних умінь і навичок впливає незадовільний рівень знань учнів морфологічної теорії, зокрема граматичних правил, теоретичних положень, морфологічних закономірностей (майже 65 % учасників констатувального зрізу продемонстрували середній і низький рівні теоретичних знань з морфології). По-друге, рівень сформованості основних видів морфологічних умінь і навичок залежить від рівня інтелектуального і творчого потенціалу учня, що дає змогу ефективно здійснювати продуктивну навчально-дослідницьку діяльність у процесі вивчення морфології. Зокрема, під час перевірки завдань констатувального зрізу виявлено прямо пропорційну залежність рівня сформованості морфологічних умінь і навичок від рівня сформованості мовних навчально-дослідницьких умінь. Від 62 % до 72 % учнів 6–7-х класів мають середній і низький рівні сформованості морфологічних умінь і навичок і, відповідно, такий самий відсоток учнів мають середній і низький рівні сформованості мовних навчально-дослідницьких умінь.

У дослідно-експериментальній роботі на формувальному етапі педагогічного експерименту, проведеного в чотири етапи (мотиваційно-орієнтувальний, пізнавально-конструктивний, формувально-діяльнісний, продуктивно-творчий), узяли участь 1958 учнів 6–7-х класів шістнадцяти загальноосвітніх навчальних закладів. Експериментальну методику навчання впроваджувало 49 досвідчених учителів-словесників.

Обов’язковими умовами апробації експериментального курсу морфології, побудованого на засадах дослідницького підходу, були: 1) використання програмно-методичного забезпечення, автором і співавтором якого є здобувач: підручників «Українська мова. 6 клас», «Українська мова. 7 клас»; посібників для вчителів «Усі уроки української мови в 6 класі» й «Усі уроки української мови в 7 класі», «Українська мова. 6 клас. І семестр» й «Українська мова. 6 клас. ІІ семестр», «Українська мова. 7 клас. І семестр» й «Українська мова. 7 клас. ІІ семестр»; навчального посібника «Практикум з правопису української мови: система дослідницьких вправ»; 2) визначення рівня навчальних досягнень учнів з морфології за робочими зошитами «Українська мова. 6 клас: зошит для тематичного оцінювання» й «Українська мова. 7 клас: зошит для тематичного оцінювання», автором яких є здобувач; 3) використання методичних матеріалів персонального сайту здобувача [www.omelchuk.ks.ua](http://www.omelchuk.ks.ua).

Програму експериментального навчання (табл. 1) було спрямовано не лише на засвоєння системи морфологічних понять, формування морфологічних умінь і навичок, але й на забезпечення інтелектуальної, пізнавальної, творчої активності учнів у процесі реалізації різних способів навчально-дослідницької діяльності з морфологічними явищами.

Таблиця 1

**Універсальна модель вивчення частин мови**

**за програмою експериментальної методики**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Зміст навчального матеріалу** | **Вимоги до сформованості** | | **Основні види робіт** |
| **морфологічних умінь і навичок** | **мовних навчально-дослідницьких умінь** |
| **Мотиваційно-орієнтувальний етап** | | | |
| Загальне значення частини мови (уведення учня в поняттєво-термінологічне поле) | Учень *знає* визначення частини мови, *називає* її морфологічні ознаки й синтаксичну роль, *знаходить* у мовленні слова певної частини мови, *відрізняє* відповідну частину мови від інших | Учень *бачить* нову проблему в знайомій ситуації, *висуває* навчальну гіпотезу, *знаходить* можливий варіант розв’язання проблеми, ефективно *використовує* різні джерела інформації, *формулює* визначення мовних понять | Дослідницькі завдання перспективно-пізнавального характеру; проблемний діалог; проблемні ситуації навчально-пізнавального характеру |
| **Пізнавально-конструктивний етап** | | | |
| Морфологічні ознаки частини мови, її граматичні категорії (засвоєння системи морфологічних понять) | Учень правильно *визначає* граматичні категорії частини мови, *усвідомлює* їхнє значення, нормативно *утворює* різні граматичні форми частини мови | Учень *спостерігає* за мовним матеріалом і *виділяє* основні властивості морфологічних одиниць, *виокремлює* їх з-поміж неістотних, *класифікує* морфологічні одиниці за певними принципами поділу, *визначає* причиново-наслідкові зв’язки між мовними фактами, *структурує* навчальний матеріал та *інтерпретує* його | Дослідницькі завдання, в основу яких покладено абстрагування, елементарний аналіз, класифікацію, порівняння, розпізнавання, характеристику; лінгвістичний експеримент на заміну; проблемні ситуації пошукового характеру |
| **Формувально-діяльнісний етап** | | | |
| Словозміна, особливості творення і правопис частини мови | Учень правильно *відмінює* й *дієвідмінює* самостійні частини мови, *утворює* їх різними способами, знаходить і виправляє граматичні помилки у використанні частин мови | Учень *аналізує* й *синтезує* з поетапним контролем і корекцією результатів, *експериментує* (*змінює* основну модель мовної одиниці) | Дослідницькі завдання аналітико-синтетичного характеру; проблемні ситуації з елементами дослідження; дослідницькі завдання, в основу яких покладено реляційний аналіз, відновлення, реконстру-ювання, синтез, узагальнення; лінгвісти-ний експеримент на відновлення |
| **Продуктивно-творчий етап** | | | |
| Правильне й доречне використання частини мови, її граматичних категорій у мовленні | Учень *аналізує* тексти щодо використання в них частини мови як виражального засобу, *вибирає* з ряду співвідносних морфологіч-них форм найдоцільніші, *складає* речення або *створює* тексти, доречно використовуючи відповідну частину мови, *редагує* тексти щодо правильності використання частини мови в мовленні | Учень *аргументує* власні судження, *порівнює* мовні одиниці і явища (*визначає* схожість і відмінність), індуктивним або дедуктивним способом *доводить* чи *спростовує* практичне твердження, *оцінює* отримані результати й *застосовує* їх у нових ситуаціях | Завдання власне дослідницького спрямування; проблемні ситуації дослідницького характеру; дослідницькі завдання, в основу яких покладено конструю-вання, моделювання,  обґрунтування;  дослідження фрейм проблеми; лінгвістич-ний експеримент на конструювання |

Авторську концепцію методики навчання морфології української мови в школі на засадах дослідницького підходу покладено в основу розроблених лекційних спецкурсів для вчителів української мови й літератури, які проходять курси підвищення кваліфікації на базі КЗ «Херсонська академія неперервної освіти», Івано-Франківського, Кіровоградського, Миколаївського, Полтавського обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти, Севастопольського міського гуманітарного університету: «Технологія дослідницького навчання морфології української мови в школі», «Мовні дослідницькі завдання в системі навчання морфології української мови», «Методи і прийоми навчання морфології української мови за дослідницького підходу», «Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу».

*Контрольний етап педагогічного експерименту*, яким охоплено 1159 учнів ЕГ (591 учень 6-х класів і 568 учнів 7-х класів) та 799 учнів КГ (397 учнів 6-х класів і 402 учні 7-х класів), був безпосередньо спрямований на статистичне підтвердження висунутої гіпотези дослідження: 1) проведення контрольних зрізів в ЕГ і КГ та підсумкового анкетування учасників педагогічного експерименту; 2) оброблення здобутих результатів на підставі методів математичної статистики; 3) порівняння показників рівнів сформованості навчальних досягнень учнів з морфології в ЕГ і КГ та в класах, що брали участь на аналітико-констатувальному етапі педагогічного експерименту; 4) з’ясування динаміки росту сформованості в учнів навчальних досягнень з морфології, навчання яких відбувалося на засадах дослідницького підходу; 5) аналіз результативності апробованої експериментальної методики й окреслення перспектив дослідження.

За результатами контрольних зрізів на підставі підрахунку середніх показників було визначено рівні сформованості в учнів ЕГ і КГ навчальних досягнень з морфології на кінець навчання (рис. 2).

Рис. 2. **Середні показники рівнів сформованості в учнів ЕГ і КГ**

**навчальних досягнень з морфології на кінець навчання (*%*)**

На підставі одержаних даних 89 учнів ЕГ з 1159 (7,7 %) мають високий рівень навчальних досягнень з морфології, 492 учні (42,5 %) – достатній, 529 учнів (45,6 %) – середній і 49 учнів (4,2 %) – низький. Із 799 учнів КГ високий рівень навчальних досягнень з морфології виявили лише 30 учнів (3,7 %), достатній – 290 учнів (36,3 %), середній – 404 учні (50,6 %) і низький – 75 учнів (9,4 %). Наведені результати свідчать про позитивні зрушення в рівні морфологічних знань учнів, охоплених експериментальним навчанням, і рівнях сформованості в них усіх типів морфологічних умінь. Зокрема, різниця між середніми показниками високого рівня сформованості навчальних досягнень з морфології в учнів ЕГ і КГ становить +4,0 %, достатнього рівня – +6,2 %, середнього рівня – –5,0 % та низького рівня – –5,2 %. Отже, запропонована експериментально-дослідна методика навчання морфології на засадах дослідницького підходу в загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням українською мовою ефективно вплинула на підвищення рівня навчальних досягнень з морфології в учнів 6–7-х класів.

Для визначення динаміки рівня навчальних досягнень з морфології в учнів ЕГ, які пройшли всі етапи експериментально-дослідного навчання за розробленою програмою, було здійснено математичне оброблення результатів констатувального й контрольного зрізів методом порівняльного аналізу. Підтвердженням позитивних тенденцій у вивченні морфології в ЕГ за дослідницького підходу є дані гістограми (рис. 3).

Рис. 3. **Рівні сформованості в учнів ЕГ і КГ навчальних досягнень**

**з морфології на кінець навчання порівняно з результатами аналітико-констатувального етапу експерименту (*%*)**

Порівняно з аналітико-констатувальним етапом експерименту рівень сформованості в учнів навчальних досягнень з морфології в результаті експериментально-дослідного навчання істотно підвищився: відносна кількість школярів з високим рівнем на кінець експерименту збільшилася на 3,7 %, з достатнім – на 12,7 %, з середнім – зменшилася на 7,8 %, з низьким – на 8,6 %.

Використавши критерій згоди Пірсона  (хі-квадрат), ми визначили статистично достовірні відмінності між рівнем навчальних досягнень з морфології учнів на початок і на кінець експериментально-дослідного навчання. За підрахунками виявилося, що значення *факт* (57,92) вище відзначення *крит*, який за спеціальною таблицею критичних точок розподілу Пірсона на рівні значущості *α*= 0,05 і кількості ступенів вільностей s = 4–1=3 дорівнює 7,81 з рівнем похибки 5 %. З огляду на це учні ЕГ на кінець експерименту мають істотно помітні кількісно виражені відмінності в рівнях навчальних досягнень з морфології порівняно з учнями на початок експерименту. Це дає підстави стверджувати, що на підвищення рівня навчальних досягнень з морфології в учнів ЕГ вплинула експериментальна методика навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу.

Для того щоб підтвердити припущення: чим вищий рівень сформованості мовних навчально-дослідницьких умінь мають учні, тим вищий рівень сформованості в них навчальних досягнень з морфології, – ми порівняли середні показники рівня сформованості в учнів ЕГ мовних навчально-дослідницьких умінь (за результатами анкетування вчителів) з середніми показниками рівня навчальних досягнень з морфології (за результатами контрольних зрізів) (рис. 4).

Рис. 4. **Порівняльна характеристика рівнів сформованості**

**в учнів ЕГ мовних навчально-дослідницьких умінь**

**з результатами контрольних зрізів (*%*)**

Як видно з гістограми, похибка між сформованістю в учнів мовних навчально-дослідницьких умінь і навчальними досягненнями з морфології на всіх чотирьох рівнях є незначною – значення*факт* є нижчим від значення *крит* (1,19 < 7,81): на високому рівні вона становить 2,0 %, на достатньому – 5,0 %, на середньому – 6,8 %, на низькому – 0,2 %. Це пояснюємо тим, що робота з граматичним матеріалом передбачала реалізацію різноманітних способів навчальної діяльності, що ґрунтуються насамперед на логічних розумових операціях (абстрагування, аналіз, синтез, порівняння, класифікація, узагальнення та ін.), на здійсненні пошуку, розв’язанні навчальних проблем.

У **висновках** узагальнено основні результати дослідження, зокрема:

1. Шкільний курс морфології української мови на сучасному етапі потребує принципового переорієнтування процесу опанування учнями мовних знань від знаннєвого підходу до формування особистості, здатної творчо мислити, саморозвиватися й адаптуватися в соціумі. З огляду на це навчання морфології в основній школі має ґрунтуватися передовсім на дослідницькому підходові у взаємозв’язку з іншими підходами, задекларованими в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти – компетентнісним, особистісно орієнтованим та діяльнісним. Це сприятиме успішній реалізації особистості учня в навчальній діяльності, спрямовуватиме освітній процес на формування й розвиток ключових та предметних компетентностей.

У дослідженні доведено, що засвоєння учнями системи морфологічних понять, формування морфологічних умінь і навичок як інструментарію, який забезпечує їхню інтелектуальну, пізнавальну, творчу активність у реалізації різних способів навчально-дослідницької діяльності з морфологічними явищами, має бути зорієнтоване на формування в школярів мовної дослідницької компетентності, які, володіючи ієрархією мотивів, ціннісних орієнтацій, ситуативних цілей, виявляють високий рівень морфологічних знань, умінь і навичок, творчого й пізнавального розвитку в процесі вивчення морфології української мови.

2. Обґрунтовано, що дидактичні поняття «дослідницький метод», «проблемно-пошуковий метод», «навчальне дослідження», «дослідницький пошук», «проблемне завдання», «проблемне питання», «пізнавальна самостійність», а також психологічні поняття «дослідницька активність», «мовна навчально-дослідницька діяльність», «дослідницька поведінка», «дослідницький стимул», «дослідницькі здібності особистості», «дослідницьке мислення», «пізнавальна потреба» є ключовими в методиці навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу. У процесі науково-теоретичного аналізу лінгвістичних досліджень вітчизняних і світових учених уточнено лінгвістичні поняття, що стосуються навчання морфології української мови («граматична категорія», «граматичне значення слова», «граматична форма», «граматичне правило», «морфологічна одиниця», «морфологічне поняття», «морфологічна норма», «морфологічна помилка», «морфологічне явище» та ін.).

Уперше з’ясовано сутність таких лінгводидактичних термінів, як «дослідницький підхід до навчання мови» та складники його, «мовна дослідницька компетентність», «мовні навчально-дослідницькі вміння», «дослідницьке завдання з мови», «урок-дослідження» тощо, які супроводжено авторськими дефініціями.

З урахуванням фундаментальних психологічних праць визначено: передумовою навчальної діяльності учнів у процесі вивчення морфології за дослідницького підходу є мисленнєві дії, які належать до провідних видів розумових операцій, що виконують особливу функцію в пізнанні мовних одиниць і взаємопов’язані між собою.

З’ясування лінгвістичних передумов дослідження дало підстави констатувати, що сучасний шкільний курс морфології української мови побудовано не лише на засадах досягнень теоретичної морфології й відбиває такі наукові підходи, як структурний, або формально-граматичний, і семантичний, але й на засадах нових прогресивних лінгвістичних теорій і концепцій – функційної граматики, лінгвістичної прагматики та когнітивної лінгвістики.

У роботі докладно схарактеризовано компоненти дослідницького підходу до навчання морфології української мови як складного лінгводидактичного інтеграційного явища, основу якого становить реалізація продуктивних методів навчання української мови, орієнтованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленнєвих здібностей.

3. Науково обґрунтовано сутність основних дидактичних принципів навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу (дослідницького спрямо́вання, взаємозв’язку дослідницької діяльності з іншими видами діяльності, проблемності, креативності, свідомості, дослідницької й пошукової активності). Доведено, що ефективність організації процесу навчання морфології за дослідницького підходу залежить і від урахування методичних принципів, традиційно усталених у лінгводидактиці (активізація розвивального впливу думки на мовлення і мовлення на думку; переважне застосування індукції як способу мислення в процесі вивчення морфологічних категорій і явищ; єдність форми і змісту морфологічних явищ; поступове формування граматичних понять як елементів граматичної будови мови; вивчення частин мови у взаємозв’язку з іншими розділами).

4. До основних методів, що реалізують дослідницький підхід до навчання морфології в 6–7-х класах, належать проблемно-пошуковий метод, мета якого полягає в здобутті нових знань у процесі продуктивного творчого мислення учнів, а також розв’язання проблем теоретичного і прикладного характеру, та дослідницький метод як модель поведінки – регулятив, що охоплює сукупність правил, передбачених цільовим спрямуванням дослідницької діяльності в навчанні, які можна реалізувати конкретними діями – логічними розумовими прийомами (операціями) й активними способами діяльності. Ключовим поняттям цього методу є навчальне дослідження.

До прийомів дослідницького навчання морфології української мови зараховуємо: а) інтелектуальні прийоми, пов’язані зі сприйняттям навчальної інформації (асоціювання, структурування перцептивних дій, мнемічні прийоми – групування, класифікація, систематизація, аналогія, перекодування, повторення); з предметно-практичним мисленням (предметне маніпулювання, диференціація, порівняння, елементарний аналіз, синтез, узагальнення, з’ясування функційного значення); б) прийоми мисленнєвого характеру, побудовані на основі логічних розумових операцій (абстрагування, диференціювання, визначення, характеристика, категоризація, кодування, ідентифікування, обґрунтування, теоретичне міркування, реляційний аналіз, синтез, трансформування, порівняння (зіставлення і протиставлення), класифікація, узагальнення, систематизація, побудова висновків); в) прийоми в метаінтелектуальних процесах (формулювання гіпотези, цілевизначення, планування, контроль, рефлексія, розуміння, інтерпретація, аргументування, доведення, моделювання); г) лінгвістичний експеримент. Особливу роль у реалізації дослідницького підходу відведено прийомам пошукового навчання: створенню проблемних ситуацій, формулюванню проблемних питань, розв’язанню проблемних завдань.

5. Аналіз чинного програмно-методичного забезпечення, зокрема навчальних програм і підручників, дав змогу виокремити проблемні питання, що стосуються змістового наповнення і способів навчальної діяльності з мовним матеріалом. До того ж дисертація містить конкретні методичні рекомендації щодо внесення змін до вивчення окремих тем з морфології і структурування навчального матеріалу відповідно до сучасних лінгвістичних концепцій та нових підходів до мовної освіти в методиці навчання української мови.

6. Запропонована типологія дослідницьких завдань з морфології спрямована на активне опанування граматичного матеріалу, формування відповідних морфологічних умінь і навичок та розвиток мисленнєвих здібностей. Представлено класифікацію цих завдань за формою організації виконання, формою мовлення, характером змісту навчального матеріалу, характером мисленнєвої діяльності учнів, логічним прийомом, покладеним в основу завдання, способом формулювання умови дослідницького завдання, рівнем пізнавальної сфери.

7. Спроектовану лінгводидактичну модель навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу втілено в процесі експериментально-дослідного навчання в шістнадцяти загальноосвітніх навчальних закладах з навчанням українською мовою Донецької, Кіровоградської, Миколаївської, Полтавської, Рівненської, Херсонської областей та м. Києва. Теоретично обґрунтована модель, що відбиває реалізацію дослідницького підходу, охоплювала чотири етапи експериментально-дослідного навчання морфології: мотиваційно-орієнтувальний (формування в учнів мотивації і свідомого прагнення до вивчення частин мови), пізнавально-конструктивний (формування вмінь бачити нову проблему в знайомій ситуації, висувати навчальну гіпотезу, знаходити можливий варіант розв’язання проблеми, ефективно користуватися різними джерелами інформації, формулювати визначення мовних понять), формувально-діяльнісний (формування морфолого-орфографічних, морфолого-словотвірних і граматико-стилістичних умінь) та продуктивно-творчий (формування продуктивних морфологічних умінь доречно використовувати морфологічні одиниці і граматичні категорії в мовленні).

Концептуальні положення експериментальної методики навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу відбито в розробленому здобувачем відповідному програмно-методичному забезпеченні – підручниках української мови для 5–9-х класів (у співавторстві), одноосібних навчальних посібниках для учнів і вчителів, робочих зошитах тощо, – яке було успішно апробовано на формувальному етапі педагогічного експерименту й упроваджено в практику навчання української мови в загальноосвітніх навчальних закладах України.

8. Розроблені критерії (знаннєвий, когнітивний, операційно-діяльнісний), об’єкти (теоретичні знання з морфології, морфологічні вміння й навички, мовні навчально-дослідницькі вміння) та показники вимірювання навчальних досягнень з морфології забезпечили об’єктивність оцінювання учнів на всіх етапах педагогічного експерименту та якісний моніторинг його перебігу. Відповідно до означених компонентів вимірювання було виокремлено чотири рівні навчальних досягнень учнів з морфології – високий, достатній, середній та низький.

9. Дослідження особливостей навчання морфології української мови в основній школі за дослідницького підходу дало змогу виявити значний потенціал розробленої методики для підвищення в учнів рівня сформованості складників навчальних досягнень з морфології. Зокрема, за результатами контрольного етапу педагогічного експерименту виявлено істотні позитивні зміни в динаміці сформованості морфологічних знань, усіх типів морфологічних умінь і навичок, мовних навчально-дослідницьких умінь. Зазначимо, що порівняно з результатами аналітико-констатувального етапу експерименту відносна кількість учнів ЕГ, що мали бали високого й достатнього рівнів на кінець експериментального навчання, збільшилася на 16,4 %, а кількість учнів, що мали бали середнього й низького рівнів, – знизилася відповідно на 16,4 %.

10. Здійснене дослідження проблеми реалізації дослідницького підходу до навчання морфології української мови в основній школі виявило й низку інших проблемних аспектів, що є пріоритетними в українській лінгводидактичній науці початку ХХІ ст. і потребують подальшого наукового розв’язання: по-перше, поповнення й унормування поняттєво-термінологічного апарату вітчизняної лінгводидактики з урахуванням сучасних тенденцій розвитку шкільної мовної освіти; по-друге, визначення змістового наповнення інноваційних підходів, покладених в основу навчання української мови в школі, зокрема компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, а також розроблення відповідного програмно-методичного забезпечення; по-третє, оновлення змісту підготовки студентів-філологів у педагогічних вишах та перепідготовки вчителів-словесників у системі післядипломної педагогічної освіти, спрямованого на впровадження нових підходів до навчання української мови в основній і старшій школі для забезпечення мовленнєвого й інтелектуального розвитку учнів.

**Основні положення дисертації викладено в таких публікаціях автора:**

**Монографія**

1. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика : монографія / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.

***Рецензії на монографію:***

*Городенська К. Нові засади навчання морфології / Катерина Городенська // Дивослово. – 2014. – № 6. – С. 57–58.*

*Караман С. Навчання морфології має бути дієвим, інтенсивним та продуктивним / Станіслав Караман // Українська мова й література в школах України. – 2014. – № 5. – С. 70–71.*

**Навчальні підручники**

1. Українська мова : підруч. для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук ; за заг. ред. М. І. Пентилюк. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 272 с.
2. Українська мова : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук ; за заг. ред. М. І. Пентилюк. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 272 с.
3. Українська мова : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук ; за заг. ред. М. І. Пентилюк. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 288 с.
4. Рідна мова : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук ; за заг. ред. М. І. Пентилюк. – К. : Освіта, 2008. – 288 с.
5. Українська мова : підруч. для 9 кл. загальоосвіт. навч. закл. з навчанням укр. мовою / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. – К. : Освіта, 2009. – 336 с.

**Посібники**

1. Омельчук С. А. Практикум з правопису української мови : система дослідницьких вправ : навч. посібник / С. А. Омельчук. – К. : Грамота, 2009. – 224 с.
2. Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу : організація експерименту : навчально-методичний посібник / С. А. Омельчук. – К. : СІТІПРІНТ, 2013. – 64 с.
3. Вивчення української мови в 5 класі: [посіб. для вчителя] / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 176 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 10 (83)).
4. Вивчення української мови в 6 класі. Частина І : [посіб. для вчителів] / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. — Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 125 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 9 (94)).
5. Вивчення української мови в 6 класі. Частина ІІ : [посіб. для вчителів] / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. — Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 112 с. – (Б-ка журн. «Вивчаємо українську мову та літературу»; Вип. 11 (96)).
6. Омельчук С. А. Українська мова. 5 клас. І семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 134 с. – (Серія «Мій конспект»).
7. Омельчук С. А. Українська мова. 5 клас. ІІ семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 136 с. – (Серія «Мій конспект»).
8. Омельчук С. А. Українська мова. 6 клас. І семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 110 с. – (Серія «Мій конспект»).
9. Омельчук С. А. Українська мова. 6 клас. ІІ семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 128 с. – (Серія «Мій конспект»).
10. Омельчук С. А. Українська мова. 7 клас. І семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 104 с. – (Серія «Мій конспект»).
11. Омельчук С. А. Українська мова. 7 клас. ІІ семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич, М. В. Чаловська. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 120 с. – (Серія «Мій конспект»).
12. Омельчук С. А. Українська мова. 8 клас. І семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 88 с. – (Серія «Мій конспект»).
13. Омельчук С. А. Українська мова. 8 клас. ІІ семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 104 с. – (Серія «Мій конспект»).
14. Омельчук С. А. Українська мова. 9 клас. І семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич. – 2-ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 96 с. – (Серія «Мій конспект»).
15. Омельчук С. А. Українська мова. 9 клас. ІІ семестр / С. А. Омельчук, А. І. Ляшкевич. – 2–ге вид., переробл. та доповн. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 104 с. – (Серія «Мій конспект»).
16. Омельчук С. А. Українська мова. 5 клас: Тематичні контрольні роботи : методичний посібник : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 64 с.
17. Омельчук С. А. Українська мова. 6 клас: Тематичні контрольні роботи : методичний посібник : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 64 с.
18. Омельчук С. А. Українська мова. 7 клас: Тематичні контрольні роботи : методичний посібник : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 64 с.
19. Робота з науковим текстом у школі та ВНЗ : реалізація професійно спрямованого підходу до вивчення української мови / [С. А. Омельчук, Н. В. Місяк, В. І. Грицина та ін.] // Бібліотечка «Дивослова». – 2013. – № 2. – 64 с.

**Робочі зошити**

1. Рідна мова. 7 клас : зошит для корекції і тематичного контролю навчальних досягнень учнів / М. І. Пентилюк, І. В. Гайдаєнко, А. І. Ляшкевич, С. А. Омельчук. – К. : Генеза, 2011. – 144 с.
2. Омельчук С. А. Українська мова. 5 клас : зошит для тематичного оцінювання : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 48 с.
3. Омельчук С. А. Українська мова. 6 клас : зошит для тематичного оцінювання : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 48 с.
4. Омельчук С. А. Українська мова. 7 клас : зошит для тематичного оцінювання : [тестові завдання закритої і відкритої форми, контрольне аудіювання, контрольне читання мовчки] / С. А. Омельчук. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 48 с.

**Навчальні програми**

1. Омельчук С. А. Практикум з правопису української мови : програма факультативного курсу для 8–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів / С. А. Омельчук // Програми курсів за вибором і факультативів з української мови. 8–11 класи / За заг. ред. К. В. Таранік-Ткачук. – К. : Грамота, 2011. – С. 257–269.

**Електронні засоби**

1. Омельчук С. А. Українська мова. Готуйся серйоЗНО [Електронний ресурс] : електронний практикум / С. А. Омельчук. – К. : ТМ «Розумники», 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD–ROM) ; 12 см. – Систем. вимоги : Windows 98/ME/NT/2000/XP/Vista/7 Pentium III, HDD 180 Mb відеокарта SVGA звукова карта, CD ROM. – Назва з контейнера.

**Статті у фахових наукових журналах**

**і збірниках наукових праць**

1. Омельчук С. А. Робота з мовленнєво-комунікативним дидактичним матеріалом на уроках рідної мови: когнітивний аспект / С. А. Омельчук // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. – Вип. 48. – С. 94–97.
2. Омельчук С. Формування правописних умінь студентів-нефілологів (Система проблемно-пошукових завдань на матеріалі відмінювання іменників ІІ відміни чоловічого роду однини) / Сергій  Омельчук // Дивослово. – 2008. – № 6. – С. 25–27.
3. Омельчук С. Комп’ютерна програма «ІнтерТест» (Модуль «Українська мова») як засіб активізації дослідницької діяльності учнів / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2010. – № 2. – С. 10–13.
4. Омельчук С. Запитання, їхня роль у розвитку мисленнєвої активності учнів (На матеріалі підручників української мови для 6 класу 12–річної школи) / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2010. – № 4. – С. 8–10.
5. Омельчук С. Психологічні передумови формування дослідницьких здібностей учнів основної школи в процесі вивчення морфології української мови / Сергій Омельчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки : зб. наук. праць. – 2010. – № 22 (209). – Ч ІІ. – С. 99–104.
6. Омельчук С. Дослідницькі завдання з морфології на основі логічних розумових операцій (на матеріалі розділу «Прислівник») / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2010. – № 5. – С. 2–6.
7. Омельчук С. А. Реалізація дослідницького підходу в підручниках української мови для 6–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою / С. А. Омельчук // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Хер­сон : Вид-во ХДУ, 2011. – Вип. 58. – Ч. 2. – С. 179–183.
8. Омельчук С. Сучасний стан навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 7. – С. 2–5.
9. Омельчук С. А. Особливості засвоєння морфологічних норм української мови в основній школі: лінгвістичний і лінгводидактичний аспекти / С. А. Омельчук // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». – Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2011. – Вип. 18. – С. 194–201.
10. Омельчук С. Дослідницький метод у навчанні української мови / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 2. – С.7–10.
11. Омельчук С. А. Прагматичний аспект роботи з текстом під час вивчення морфології української мови в основній школі / С. А. Омельчук // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Хер­сон : Вид-во ХДУ, 2011. – Вип. 59. – С. 128–133.
12. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання морфології української мови: сутність, зміст і функції / Сергій Омельчук // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич О. М., 2012. – Вип. 12. – С. 91–95.
13. Омельчук С. Дослідницькі завдання в системі навчання морфології української мови / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 4. – С. 2–6.
14. Омельчук С. Використання лінгвістичного експерименту в процесі вивчення морфології української мови / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2012. – № 5. – С. 27–32.
15. Омельчук С. Проблемно-пошукове навчання морфології української мови / Сергій Омельчук // Нова педагогічна думка. – 2012. – № 3. – С. 83–87.
16. Омельчук С. А. Формування граматичних понять з морфології української мови в учнів основної школи / С. А. Омельчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 10. Проблеми граматики і лексикології української мови : зб. наук. пр. / Відп. редактор М. Я. Плющ. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 9. – С. 217–220.
17. Омельчук С. А. Дослідницький підхід до опрацювання в школі синтаксичної особливості категорії числа іменника / С. А. Омельчук // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип. 31. – С. 220–222.
18. Омельчук С. А. Методологічна сутність категорії дослідження із філософсько-гносеологічного погляду / С. А. Омельчук // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 4. – С. 36–42.
19. Омельчук С. Урок-дослідження в системі навчання морфології української мови / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 1. – С. 2–7.
20. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 2. – С. 2–7.
21. Омельчук С. А. Шкільна морфологія української мови в аспекті сучасних лінгвістичних концепцій / С. А. Омельчук // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2013. – Вип. 40. – С. 239–242.
22. Омельчук С. А. Дослідницька компетентність учня в системі навчання української мови в основній школі / С. А. Омельчук // Наукова скарбниця Донеччини. – 2013. – № 4. – С. 85–90.
23. Омельчук С. Дослідницький компонент змісту навчання морфології української мови в основній школі (на матеріалі програм ХХ – початку ХХІ століття) / С. Омельчук // Вісник Прикарпатського національного університету. Серія: Педагогіка. – Івано-Франківськ : Вид-во Прикарпатського нац. ун-ту, 2013. – Вип. ХLVІІІ. – С. 14–20.
24. Омельчук С. Шкільна морфологічна терміносистема української мови: ретроспективний аналіз / Сергій Омельчук // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 1. – С. 7–13.
25. Омельчук С. Результативний складник змісту навчання морфології української мови за дослідницького підходу: критерії й показники вимірювання / Сергій Омельчук // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький : [б.в.], 2014. – Вип. 18. – С. 97–101.

**Статті в закордонних фахових наукових журналах**

1. Омельчук С. А. Учебное исследование как компонент технологии исследовательского обучения языку в основной школе [Электронный ресурс] / С. А. Омельчук // Концепт. – 2012. – № 12 (декабрь). – ART 12179. – 0,5 п. л. – URL: http://www.covenok.ru/koncept/2012/ 12179.htm. – Гос. рег. Эл № ФС 77–49965. – ISSN 2304–120X.
2. Омельчук С. Глаголы в формулировке условий исследовательских заданий по морфологии украинского языка [Текст] / Сергей Омельчук // General and Professional Education. – 2012. – № 4. – P. 28–35.
3. Омельчук С. А.Технология исследовательского обучения морфологии украинского языка в основной школе [Текст] / С. А. Омельчук // Современное образование и воспитание: тенденции, технологии, методики : сб. научн. статей Междунар. научн.-практ. конф., посвящ. 100-летию МГУ имени А. А. Кулешова, Могилев, 28 марта 2013 г. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2013. – С. 67–69.
4. Омельчук С. А.Принципы обучения морфологии украинского языка в современной школе на основе исследовательского подхода / С. А. Омельчук // Педагогический журнал. – М. : АНАЛИТИКА РОДИС, 2013. – № 3–4. – С. 42–57.
5. Омельчук С. А. Основні поняття орфографії в шкільному курсі морфології української мови / С. А. Омельчук // Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology, I (6). – 2013. – Issue 10, Oct. – P. 103–109.
6. Омельчук С. А. Языковая учебно-исследовательская деятельность ученика в системе обучения грамматике / С. А. Омельчук // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2014. – № 3. – С. 123–128.

**Праці, що додатково відбивають наукові**

**результати дисертації**

1. Омельчук С. Вступні уроки української мови за новою програмою у 5–му та 6–му класах / Сергій Омельчук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2006. – № 4–5. – С. 14–31.
2. Омельчук С. Слово розумне, моральне, емоційне... (Мовні засоби створення ораторського виступу та методика їх опрацювання на аспектних уроках української мови) / Сергій Омельчук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – № 5. – С. 53–62.
3. Омельчук С. Особливості нормативного наголошення фахової лексики (на матеріалі природничо-математичної термінології) / Сергій Омельчук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2010. – № 3. – С. 63–68.
4. Омельчук С. Вивчення функційних особливостей числівника на засадах дослідницького підходу / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2011. – № 5. – С. 6–10.
5. Омельчук С. Йогу́рт чи йо́гурт (До питання про нормативність наголошення запозичених слів в українській мові) / Сергій Омельчук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2011. – № 3. – С. 117–119.
6. Омельчук С. Тезаурус основних видів дослідницьких завдань / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2012. – № 4. – С. 2–6.
7. Омельчук С. Основні аспекти мовленнєво-методичної компетентності сучасного вчителя-словесника / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2012. – № 5. – С. 13–18.
8. Омельчук С. Вивчення іменника на матеріалі лексичних новотворів: дослідницьке опрацювання / Сергій Омельчук // Українська мова й література в сучасній школі. – 2012. – № 4. – С. 15–17.
9. Омельчук С. Методи і прийоми навчання української мови: сучасний стан проблеми / Сергій Омельчук // Дивослово. – 2013. – № 6. – С. 19–21.
10. Омельчук С. Вивчення іменників-власних назв в основній і старшій школі на матеріалі поетичних творів Ліни Костенко: дослідницьке опрацювання / Сергій Омельчук // Українська мова і література в сучасній школі. – 2013. – № 7–8. – С. 23–26.
11. Омельчук С. Дослідницькі завдання з морфології за провідним логічним прийомом як засіб формування в учнів загальнопізнавальних умінь (на матеріалі вивчення прикметника) / Сергій Омельчук // Українська мова і література в сучасній школі. – 2013. – № 10. – С. 7–11.
12. Омельчук С. А. Учнівська науково-дослідницька робота з української мови в аспекті культури мовлення / С. А. Омельчук // Наукові записки Малої академії наук України. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – К. : ТОВ «СІТІПРІНТ», 2013. – Вип. 3. – С. 278–286.
13. Омельчук С. Учнівське наукове лінгвістичне дослідження як ефективний засіб формування дослідницької компетентності / Сергій Омельчук // Українська мова і література в сучасній школі. – 2013. – № 12. – С. 20–28.
14. Омельчук С. Українська лінгводидактична термінологія з погляду нормативності / Сергій Омельчук // Українська мова і література в сучасній школі. – 2014. – № 10. – С. 14–19.

**Тези, матеріали конференцій**

* 1. Омельчук С. А. Структура сучасного шкільного курсу морфології української мови / С. А. Омельчук // Семантика мови і тексту : матеріали ХІ Міжнародної наукової конференції (Івано-Франківськ, 26–28 вересня 2012 р.). – Івано-Франківськ, 2012. – С. 453–456.
  2. Омельчук С. А.Лінгвістичні основи сучасного шкільного курсу морфології української мови / С. А. Омельчук // Теоретико-практичні аспекти сучасних лінгвістичних та лінгводидактичних парадигм : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції : зб. наук. пр. / М–во освіти і науки, молоді та спорту України, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т ; редкол. : В. Я. Мельничайко, І. М. Хом’як, М. В. Мірченко та ін. – Рівне–Острог : Вид-во НУ «Острозька академія», 2012. – С. 87–90.
  3. Омельчук С. А. Сучасні тенденції в методиці викладання української мови (за професійним спрямуванням) у вищій школі / С. А. Омельчук // Актуальні проблеми викладання дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням) : матеріали ІІ Регіонального науково-методичного семінару (11 березня 2014 р., Херсонський державний університет). – Херсон : Айлант, 2014. – С. 38–40.

**АНОТАЦІЯ**

**Омельчук С. А. Методика навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). – Херсонський державний університет. – Херсон, 2014.

Дослідження присвячене проблемам навчання морфології української мови в основній школі на засадах дослідницького підходу. Пропонована методика навчання морфології ґрунтується на концептуальних філософських, психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, дидактичних та лінгводидактичних положеннях. Визначальною рисою її є реалізація дослідницького підходу як одного з пріоритетних в опануванні теорії пізнання мови, стратегій та способів дослідження морфологічних понять, явищ і норм, розвитку репрезентативного, логічного і творчого мислення.

У дисертації обґрунтовано методологічну сутність категорії «дослідження» у взаємозв’язку з іншими науковими поняттями, а також на підставі наукових досліджень вітчизняних і світових учених виокремлено базисні поняття методики навчання морфології за дослідницького підходу – принципи, методи, прийоми, форми, засоби – й уточнено їхні змістові характеристики.

Визначено основні тенденції реалізації дослідницького підходу в шкільній мовній освіті ХХ – початку ХХІ ст., розроблено систему дослідницьких завдань з морфології як одного з основних засобів формування в учнів мовної дослідницької компетентності, створено методичну систему поетапного навчання морфології в основній школі на засадах дослідницького підходу й експериментально перевірено її ефективність.

**Ключові слова:** морфологія української мови, методика навчання морфології, основна школа, дослідницький підхід до навчання мови, навчальне дослідження, дослідницьке завдання з мови, лінгвістичний експеримент, урок-дослідження, мовна дослідницька компетентність, мовні навчально-дослідницькі вміння, морфологічні вміння й навички.

**АННОТАЦИЯ**

**Омельчук С. А. Методика обучения морфологии украинского языка в основной школе на основе исследовательского подхода.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения (украинский язык). – Херсонский государственный университет. – Херсон, 2014.

Исследование посвящено проблемам обучения морфологии украинского языка в основной школе с позиции исследовательского подхода. Предлагаемая методика основывается на концептуальных философских, психологических, лингвистических, психолингвистических, дидактических и лингводидактических положениях. Теоретически обоснована сущность исследовательского подхода как одного из приоритетных в овладении теорией языка, стратегиями и способами познания морфологических понятий, явлений и норм, в развитии репрезентативного, логического и творческого мышления.

В диссертации раскрыты содержательные характеристики таких лингводидактических терминов, как «исследовательский подход к обучению языку», «языковая исследовательская компетентность», «языковые учебно-исследовательские умения», «исследовательская задача по языку», «урок-исследование», которые сопровождены авторскими дефинициями; детально описаны компоненты исследовательского подхода к обучению морфологии украинского языка (принципы, методы, приемы, средства обучения). Предложена типология исследовательских заданий по морфологии, ориентированных на активное овладение грамматическим материалом, формирование соответствующих морфологических умений и навыков, а также развитие мыслительных способностей. Охарактеризованы модели условий исследовательских заданий по уровням когнитивной сферы; определены уровни учебных достижений учащихся основной школы по морфологии, к каждому из которых разработаны критерии и показатели их измерения с учетом исследовательского подхода.

На основе научно-теоретического анализа философских трудов, психологических, лингвистических, психолингвистических, психолого-педагогических, дидактических и лингводидактических исследований раскрыты базисные понятия экспериментальной методики обучения морфологии украинского языка: «исследовательский метод», «проблемно-поисковый метод», «учебное исследование», «исследовательский поиск», «проблемная задача», «проблемный вопрос», «познавательная самостоятельность», «исследовательская активность», «языковая учебно-исследовательская деятельность», «исследовательское поведение», «исследовательский стимул», «исследовательские способности личности», «исследовательское мышление», «познавательная потребность»; уточнены лингвистические понятия, касающиеся обучения морфологии украинского языка.

В контексте требований исследовательского подхода к обучению морфологии украинского языка дальнейшее развитие получила разработка проблем интеграции продуктивных методов, путей реализации технологического обеспечения, сущность которого составляют активные формы работы, приемы и средства обучения.

В диссертации раскрыты все этапы педагогического эксперимента (констатирующий, формирующий и контрольный), подробно описан их ход.

Спроектированная и теоретически обоснованная лингводидактическая модель обучения морфологии украинского языка в 6–7-х классах на основе исследовательского подхода включает исходные категориальные понятия экспериментальной методики (цель, принципы, методы, приёмы, формы, средства), которые в своей совокупности являются системой и отражают главные особенности исследовательского подхода. Выделены четыре этапа экспериментального обучения морфологии: мотивационно-ориентировочный (формирование у учащихся мотивации и сознательного стремления к изучению частей речи), познавательно-конструктивный (формирование умений видеть новую проблему в знакомой ситуации, выдвигать учебную гипотезу, находить возможный вариант решения проблемы, эффективно пользоваться различными источниками информации, формулировать определения языковых понятий), формирующе-деятельностный (формирование морфолого-орфографических, морфолого-словообразовательных и грамматико-стилистических умений), продуктивно-творческий (формирование продуктивных морфологических умений целесообразно использовать морфологические единицы и грамматические категории в речи).

Исследование выявило значительный потенциал предложенной методики для повышения у учащихся уровня сформированных компонентов учебных достижений по морфологии. Апробация разработанного единолично и в соавторстве программно-методического обеспечения (учебников по украинскому языку, учебных пособий для учащихся и учителей, рабочих тетрадей), а также экспериментальные результаты выявили эффективность методики обучения морфологии в 6–7-х классах на основе исследовательского подхода.

**Ключевые слова:** морфология украинского языка, методика обучения морфологии, основная школа, исследовательский подход к обучению языку, учебное исследование, исследовательское задание по языку, лингвистический эксперимент, урок-исследование, языковая исследовательская компетентность, языковые учебно-исследовательские умения, морфологические умения и навыки.

**annotation**

**Omelchuk S. A. Methodology of Teaching Ukrainian Morphology in Secondary Schools on the Basis of Research Approach.**– Manuscript.

Thesis for a Doctoral Degree in Pedagogical Sciences, speciality 13.00.02 – Theory and Methods of Teaching (Ukrainian Language). – Kherson State University. – Kherson, 2014.

The dissertation is focused on the problems of Ukrainian morphology teaching in secondary schools on the basis of the research approach. The offered methodology of teaching morphology is based on the conceptual philosophical, psychological, linguistic, psycholinguistic, didactic and linguodidactic issues. Its determinant feature is the realization of the research approach, the fundamental one for teaching the theory of a language, as well as strategies and techniques of morphological notions, phenomena and norms investigation, and the development of representative, logical and creative thinking.

Methodological content of the word “research”, its connections with other scientific notions are considered, the basic ideas of the methodology of Ukrainian morphology teaching such as principles, methods, techniques, forms, tutorials are defined and their content characteristics are specified.

The main tendencies of research approach realization in school language education of the 20th and the early 21st centuries are determined, the system of research tasks on morphology as one of the main means of language research competence development is worked out, the methodological system of step-by-step morphology teaching in secondary schools on the basis of the research approach is created and its effectiveness is experimentally proved.

**Key words:** Ukrainian morphology, methodology of teaching morphology, secondary school, research approach in language teaching, research exercises, language research task, linguistic experiment, research lesson, language research competence, language learning and research skills, morphological skills.

Підписано до друку 15.10.2014 р. Формат 60х90/16.

Папір офсетний. Гарнітура „Times New Roman”

Друк на різографі. Умов. друк. арк. 1,98. Наклад 100 прим. Зам.№126

Видруковано у Херсонському державному університеті.

Свідоцтво серія ХС № 69 від 10 грудня 2010 р.

73000, Україна, м. Херсон, вул. 40 років Жовтня, 27. Тел. (0552) 32-67-95.