

УДК 378.016: 373.3.011.3-05

DOI <https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.14>

Тетяна КОСТОЛОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методик початкової освіти, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери, 12, м. Рівне, Україна, 33028

ORCID: 0000-0001-5284-0296

Бібліографічний опис статті: Костолович, Т. (2021). Методичні основи роботи з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 90–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.14>

МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті обґрунтовано методичні основи роботи з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Розкрито сутність поняття «підхід»; виокремлено ефективні підходи до формування комунікативної компетентності у студентів педагогічного факультету: компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, ситуаційно-проблемний і текстоцентричний. Зазначено, що саме ці підходи зумовлюють принципи, методи, прийоми та засоби навчання, побудову системи вправ. Актуалізовано провідні принципи подальшого розвитку вищої школи. Виокремлено такі принципи навчання: принцип свідомості, культури відповідності, емоційної насиченості, модульності, доступності та посиленості, індивідуалізації навчання. Обґрунтовано доцільність використання загальнодидактичних і спеціальних методичних принципів, що окреслює дидактичну мету, конкретизує способи діяльності викладача та студентів, указує на джерело здобуття знань, визначає результативність освітнього процесу, тобто зумовлює застосування відповідних методів. Відзначено, що поняття метод у науці пояснюється як систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату, розв'язання проблем чи одержання нової інформації на основі певних регулятивних принципів пізнання та дії. Найбільш ефективними є методи, які забезпечують навчальний діалог, дають змогу формувати комунікативні уміння та навички студентів і розвивати їхнє фахове мовлення. Наголошено на тому, що доцільними у процесі навчання є виконання різних видів проектів – інформаційних, дослідницьких, ігрових, творчих, практико-зорієнтованих із залученням інфографіки та мультимедійних технологій. Підкреслено, що вибір дидактичних прийомів і засобів навчання забезпечує активну навчальну діяльність студентів, робить можливим індивідуальний підхід до кожного з них.

Ключові слова: підходи, принципи, методи, засоби навчання.

Tetiana KOSTOLOVYCH

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Primary Education, Rivne State University of Humanities, Stepan Banderi str., 12, Rivne, 33028

ORCID: 0000-0001-5284-0296

To cite this article: Kostolovych, T. (2021). Methodychni osnovy roboty z formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv pochatkovoї shkoly [Methodical bases of work on formation of communicative competence of future primary school teachers]. *Acta Paedagogica Volyniensis*, 4, 90–98, doi: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.4.14>

METHODICAL BASES OF WORK ON FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The methodical bases of work on formation of communicative competence of future teachers of initial classes are substantiated in the article. The essence of the concept of “approach” is revealed; the effective approaches to the formation of communicative competence in students of pedagogical faculties are singled out: competence, personality-oriented, communicative-activity, functional-stylistic, situationally problematic and text-centric. It is noted that these approaches determine the principles, methods, techniques and tools of teaching, building a system of exercises. The leading principles of further development of higher education have been updated. The following principles of learning are distinguished: the principle of consciousness, culture of conformity, emotional saturation, modularity, accessibility and affordability, individualization of learning. The authors of scientific research see that the justification of the use of general didactic and special

methodological principles outlines their didactic purpose, specifies the methods of teacher and students, indicates the source of knowledge, determines the effectiveness of the educational process, ie determines the use of appropriate methods. It is noted that the concept of method in science is explained as a systematic way to achieve a theoretical or practical result, solve problems or obtain new information based on certain regulatory principles of cognition and action. It is noted that the most effective methods are those that provide educational dialogue, which allow to form the communicative skills of students and develop their professional speech. It is emphasized that it is expedient in the learning process to implement various types of projects – information, research, games, creative, practice-oriented with the involvement of infographics and multimedia technologies. It is emphasized that the choice of didactic methods and means of teaching provides active learning activities of students, makes possible an individual approach to each of them.

Key words: approaches, principles, methods, teaching aids.

Актуальність проблеми. В умовах динамічного розвитку й інтеграції гуманітарної освіти у європейський простір визначальна роль належить підготовці майбутніх учителів, адже через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації, розвиток вітчизняної науки та техніки, збереження і примноження культурної спадщини. Нині перед вищою школою України стоїть завдання підготувати фахівців, котрі уміють творчо розв'язувати проблеми професійного й особистісного характеру, поєднують глибокі фундаментальні теоретичні знання та практичну підготовку з вимогами сучасного суспільства, що постійно зростають; здатні до розвитку і саморозвитку, прагнуть позитивних змін у житті своєї країни.

Перед вищою школою стоїть завдання навчити студентів будувати мовленнєвий твір, створювати текст, володіти професійним мовленням, яке характеризується високим рівнем експресивного впливу на читача або слухача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслена проблема актуалізується у сучасних науково-методичних розвідках. Формуванню комунікативної компетентності студентів присвячені праці З. Бакум, О. Горошкіної, Л. Златів, К. Климової, Л. Мамчур, Л. Мацько, Н. Остапенко, М. Пентиліук, О. Селіванової, Т. Симоненко, Л. Струганець.

Теоретичним підґрунтям комунікативної методики навчання української мови М. Пентиліук вважає «усвідомлення сутності понять *мова, мовлення, мовленнєва діяльність і спілкування*». Доцільність використання когнітивної методики навчання мови у закладі вищої освіти зумовлена орієнтацією на розвиток лінгвістичної ерудиції, професійної компетентності та формування вмінь самостійної роботи з науковими джерелами, удосконалення навичок лінгвістичного аналізу тексту, а також

створення власних висловлювань відповідно до комунікативної мети й наміру, підвищення інтересу до вивчення української мови, виховання національної свідомості, поваги до мовних традицій українського народу. М. Пентиліук, І. Дроздова вказують, що для реалізації когнітивної методики навчання мови провідними є «соціокультурний, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, компетентнісний, особистісно орієнтований підходи, упровадження яких можливе за умови навчання на *текстовій основі*, оскільки текст є носієм інформації, засобом пізнання довкілля, формування в мовця національно-мовної картини світу» (Пентиліук, 2014: 4–5).

Мета дослідження. Проаналізувати методичну основу роботи з формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вирішення мети дослідження необхідно провести аналіз ключових понять, серед яких підходи, принципи, методи та засоби навчання рідної мови у закладах вищої освіти.

Вважаємо термін «*підхід*» складником дидактичного напрямку, базисною категорією лінгводидактики, відповідно до якої визначаються зміст, закономірності, методи, прийоми та засоби навчання (Омельчук, 2013: 2–6). Вищезазначені підходи вважатимемо методологічними засадами розвитку комунікативної компетентності (далі – КК) майбутніх учителів початкової школи.

У процесі реалізації *комунікативного* підходу навчання мовлення відбувається у процесі спілкування (зокрема на заняттях, коли моделюються практичні ситуації, наближені до фахових) (Гриджук, 2016: 14–15). Під час навчальної комунікації студент вчиться апелювати до співрозмовника, вдало поєднувати різні засоби переконання з аргументами й тактикою ведення діалогу, вправляється у мовній грамотності.

Активізація мисленнєво-мовленнєвої діяльності студента, на наш погляд, можлива лише за умови виконання інтерактивних завдань, створення в аудиторії творчої атмосфери співпраці між студентами та викладачем. Крім того, під час реалізації *діяльнісного підходу* використовуються теоретичні знання для поставлених завдань комунікативного характеру. Логічним видається об'єднання двох названих підходів у *комунікативно-діяльнісний*, реалізація якого в освітньому процесі дасть змогу сформувати у студента навички фахової комунікації у майбутній професійній діяльності (Азимов, 2010: 98). Через комунікативно-діяльнісний підхід можемо сформувати у студентів уміння і навички спілкуватися на професійні теми, моделювати ситуації майбутньої ділової чи фахової комунікації. У використанні *функційно-стилістичного підходу* важливим є акцент на функційне спрямування освітнього процесу (Бадер, 2009). *Компетентнісний підхід* передбачає розвиток умінь вирішувати проблемні завдання, пов'язані з пізнанням і формуванням власної картини світу; міжособистісною взаємодією, оцінюванням власних вчинків; виконанням соціальних ролей; споживацьким та естетичним оцінюванням; здійсненням певного вибору (мотиву рішення, професії, стилю життя, способу розв'язання конфлікту; вирішенням життєвих проблем тощо (Голуб, 2012: 31).

Особистісно орієнтований підхід зумовлює спрямування на особистісний розвиток студента засобами навчальної діяльності, з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей кожного студента, його потенційних здібностей до навчання, прагнення до самовдосконалення (Гриджук, 2016: 14–15).

Належний розвиток мовних і комунікативних фахово зорієнтованих умінь і навичок, розуміння процесу спілкування не лише як засобу донесення інформації, а і як способу впливу на співрозмовника, регулювання стосунків із ним, толерантність і виваженість стають тими засобами, що визначають основу комунікативної поведінки студента. *Ситуаційно-проблемний* підхід націлений на створення навчальних ситуацій різного рівня складності, у яких основним способом вирішення стає успішна комунікативна взаємодія. У таких умовах найбільш ефективно формуються основні постулати мовленнєвої поведінки: кількості (дозована

інформативність висловлювання), якості (правдивість, щирість, обізнаність мовця), ставлення (відповідність мовлення темі розмови) та манери мовлення (прозорість, зрозумілість, раціональність) (Зимняя, 2004, р. 13).

В основі застосування *соціокультурного* підходу – розуміння того, що становлення КК фахівця неможливе без урахування рівня особистої культури, поваги чи зневаги до рідної мови, соціальних умов, середовища, у яких виріс і сформувався чи працюватиме у майбутньому студент.

Текстоцентричний підхід до формування КК майбутніх учителів початкової школи розглянуто як дидактичну методологію, сукупність способів діяльності, методів, прийомів взаємодії викладача та студентів, що ґрунтується на сприйманні, розпізнаванні, аналізі граматичних форм на рівні завершеної структурно-семантичної єдності – тексту, а також на створенні завершених комунікативних витворів, висловлень в усній і писемній формах із урахуванням граматичних норм сучасної української літературної мови (Бакум, 2006: 85–91).

Виняткової ваги надають реалізації текстоцентричного підходу у вищій школі такі науковці, як Н. Голуб, Т. Горохова, О. Гриджук, Т. Груба, Т. Донченко, С. Караман, О. Ковтун, О. Копусь, Л. Кравець, О. Кулик, О. Кучерук, Л. Мацько, О. Любашенко, М. Пентилюк, О. Попова, Г. Шелехова, С. Яворська та ін. Оскільки цей підхід поєднує лінгвістичний, мовленнєвий, соціокультурний і діяльнісний складники КК, розглянемо його більш детально.

У сучасному лінгводидактичному просторі текстоцентричний підхід реалізується в таких аспектах: текст є засобом пізнання мови як поліфункційного явища; текст є найважливішим засобом залучення до української культури; навчання мови здійснюється на основі тексту як одиниці мови, завдяки якій відбувається пізнання мовних явищ, формується система лінгвістичних понять; текст як мовленнєвий витвір, результат використання системи мови, у якому виявляються закономірності функціонування мови у мовленні; текст є основним засобом оволодіння усними та писемними формами українського мовлення, оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, читанням, говорінням, письмом) як підґрунтя формування КК; текст є засобом створення

ситуацій, на основі яких здійснюється реальне спілкування (Бакум, 2006: 85–91).

Сутність *текстоцентричного* підходу у контексті навчання граматики майбутніх учителів початкової школи полягає у застосуванні *навчального тексту* як ефективного засобу для вивчення граматичних моделей, правил наповнення, перетворення, сполучування граматичних одиниць і формування вмінь обирати й об'єднувати їх у процесі мовлення, усвідомлення особливостей функціонування граматичних одиниць у просторі більшому, ніж речення (Гриджук, 2016: 14–15).

Отже, аналіз лінгводидактичної літератури дозволив виокремити ефективні підходи до формування КК майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення граматики української мови: компетентнісний, особистісно орієнтований, комунікативно-діяльнісний, функційно-стилістичний, ситуаційно проблемний і текстоцентричний. Саме вони зумовлюють принципи, методи, прийоми та засоби навчання, побудову системи вправ тощо.

У сучасних педагогічних дослідженнях актуалізовано провідні принципи подальшого розвитку вищої школи: неперервної освіти протягом усього життя; переорієнтації освіти на відродження духовності народу, формування національно свідомої особистості; оновлення навчальних програм; навчання через діяльність; активізацію творчого потенціалу студента, повноцінну реалізацію його можливостей тощо. В. Дяченко переконливо доводить, що нині система принципів навчання – це не тільки основні орієнтири перебудови навчально-виховного процесу, але й певна гарантія того, що створюється дійсно сучасний навчально-виховний процес, який відповідає соціальному замовленню, забезпечує найбільш високі результати у нинішніх суспільно-історичних умовах (Дяченко, 2006).

Процес формування КК у студентів педагогічних факультетів зумовлює вмотивований вибір принципів навчання, тобто «основних правил, вимог щодо організації навчально-виховного процесу, які впливають із закономірностей процесу навчання» (Пентиліук, 2003: 224).

Дослідники вважають, що в освітньому процесі закладу вищої освіти доречно враховувати такі дидактичні принципи, як «науковість і філософський світогляд; зв'язок теорії із

практикою, практичного досвіду з наукою; системність і послідовність у підготовці фахівців; свідомість, активність і самостійність студентів у навчальній роботі; поєднання індивідуального пошуку знань із навчальною роботою в колективі; з'єднання абстрактності мислення з наочністю викладання» (Гончаренко, 1997: 63).

Принцип *науковості* у вищій школі вважаємо визначальним з огляду на те, що сучасний рівень науки потребує фахівців належного рівня кваліфікації, тому відповідність змісту навчання науковим досягненням сьогодення, озброєння студентів методами наукового пізнання, органічне поєднання теорії та практики, комплексне вивчення спеціальних і соціально-гуманітарних дисциплін, формування у свідомості студентів наукової картини світу у процесі навчання визначають особливості застосування принципу науковості у закладі вищої освіти (Гончаренко, 1997).

Виокремлюють такі принципи навчання: *принцип свідомості*, котрий «передбачає глибоке розуміння навчального матеріалу й осмислене засвоєння знань, умінь і навичок, усвідомлення завдань і майбутньої праці, пробудження інтересу до неї, потреби у правильному її виконанні, уміння творчо застосовувати здобуті знання у житті» (Бакум, 2006: 85–91); *принцип культуровідповідності* («відповідність українськомовного навчання і виховання сучасним вимогам освітнього середовища і часу у контексті сучасної культури та науки» (Гончаренко, 1997); *принцип емоційної насиченості* навчально-виховного процесу («емоційне забарвлення змісту навчального матеріалу, процесу суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії сприяє активізації сприймання, пам'яті, мислення, уяви» (Вашуленко, 2012: 193)); *принцип модульності*, тобто культури мовлення; *принцип доступності та посиленості* (ясний і зрозумілий виклад навчального матеріалу з поступовим його ускладненням, використання доречних засобів і прийомів навчання; *принцип індивідуалізації навчання*, самостійності (урахування індивідуальних здібностей і зацікавлень студентів (різні варіанти та рівні складності завдань), формування навичок самостійної навчальної та дослідницької роботи студента) (Азимов, 2010).

Зі специфічних лінгводидактичних принципів у «Проекті Концепції мовної освіти

в Україні» особлива увага приділяється взаємопов'язаному (інтегрованому) навчанню мови та мовлення, видам мовленнєвої діяльності, діалогу культур; мовленнєво-мисленнєвій активності, функційності, текстоцентризму, ситуативності, опорі на рідну мову тощо. У лінгводидактиці вищої школи ці принципи є провідними, оскільки визначають сутність і перебіг процесу навчання (зміст, організаційні форми та методи навчальної роботи). Тому, окрім комплексу загальнодидактичних принципів, для формування КК студентів уважаємо за необхідне використати власне методичні принципи, описані К. Климовою (Климова, 2010: 191–192), а саме: принцип вивчення української мови як динамічної системи (у процесі засвоєння норм літературної мови студенти мають розуміти зміни як прояви життя мови у просторі й часі, бачити тенденції розвитку української мови у сучасному полілінгвальному просторі); принцип навчання української мови на ґрунті знань про психологічні закономірності функціонування мови у комунікативному просторі; принцип зв'язку всіх дисциплін із риторикою (в основі викладання будь-якої дисципліни – риторична майстерність викладача, від якої залежить якість навчання; розвиток комунікативних умінь і навичок студента можливий за умови засвоєння теоретичних знань із риторики, особливостей побудови публічного виступу тощо); принцип цілеспрямованого систематичного поповнення активного українського словника студентів фаховими та мовознавчими термінами (збагачення словникового запасу студентів (загальномовного й термінного) сприятиме розширенню їхнього світогляду, поглибленню інтелекту); принцип діяльнісно-комунікативної, професійної спрямованості навчання української мови; структурно-функціональний, стилістично маркований принцип вивчення мовних явищ; принцип діалогізації навчання (навчальний діалог трактуємо як одну із найбільш ефективних форм комунікативної взаємодії у площинах «студент – викладач» і «студент – студент», метою якої є формування навичок майбутнього фахового спілкування); принцип комунікативної ефективності; принцип ввічливості тощо (Климова, 2010).

Обґрунтування доцільності використання описаних загальнодидактичних і спеціальних

методичних принципів окреслює їхню дидактичну мету, конкретизує способи діяльності викладача та студентів, указує на джерело здобуття знань, визначає результативність освітнього процесу, тобто зумовлює застосування відповідних методів.

Саме поняття «метод» у науці пояснюється як систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату, розв'язання проблем чи одержання нової інформації на основі певних регулятивних принципів пізнання та дії, усвідомлення специфіки досліджуваної предметної галузі та законів функціонування її об'єктів (Гончаренко, 1997).

Л. Барановська вважає, що в освітньому процесі вищої школи повинна застосовуватися своя система методів навчання, здатна забезпечити як високу ефективність комунікативної діяльності педагогів, так і достатній рівень фахової підготовки студентів (Барановська, 2002). До таких методів науковець відносить: методи, які забезпечують передачу, сприйняття, засвоєння знань (лекції педагога-вченого; консультації, інструктаж; роботу з підручниками, навчальними посібниками, перегляд навчальних телепередач тощо); методи застосування та закріплення знань і вироблення умінь та навичок (семінарські, практичні, лабораторно-практичні заняття; виконання контрольних, лабораторних робіт; навчальну та виробничу практику); методи обліку знань у процесі професійної підготовки студентів (поточне вивчення навчальної діяльності студентів, колоквиуми, співбесіди на консультаціях, оцінювання курсових робіт, семестрові заліки й іспити, державні іспити, дипломні роботи). Більшість із названих методів є бінарними, оскільки вони є одночасно і формами організації навчання (Барановська, 2002: 97–98). Безперечно, найбільш ефективними є методи, котрі забезпечують навчальний діалог, дають змогу формувати комунікативні уміння й навички студентів і розвивати їхнє фахове мовлення.

Систему методів навчання української мови для основної школи розробила О. Кучерук. Уважаємо, що ті із запропонованих методів, які стосуються формування мовної, мовленнєвої текстової та комунікативної компетентностей, можна і необхідно адаптувати до освітнього процесу у вищій школі педагогічного спрямування. Серед методів формування мовної компетентності

дослідниця виділяє методи, скеровані на оволодіння мовними знаннями, та методи, спрямовані на формування навчально-мовних і правописних умінь і навичок (Кучерук, 2010: 163–183).

Методи, спрямовані на оволодіння мовними знаннями: пояснення, показ мовних фактів, явищ; мовнотематична розповідь; бесіда за мовним матеріалом; спостереження над мовою; робота з підручником; виконання мовних завдань; методи пізнавальних мовних завдань; порівняльний метод; моделювання; метод гіпотези; метод аналізу мовних понять; методи навчального та навчально-наукового пізнання мови; методи удосконалення системи мовних знань (Кучерук, 2010: 163–183).

До методів формування *мовленнєвої компетентності* О. Кучерук відносить: методи, спрямовані на поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвиток рецептивної мовленнєвої діяльності; методи, скеровані на поступове ускладнення та поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвиток продуктивного мовлення (Кучерук, 2010: 84–189).

Використання методів формування мовленнєвої компетентності у межах КК студентів у закладі вищої освіти залежить від «стартового» рівня володіння мовою та мовленнєвого розвитку студента, бажання його покращити, розуміння об'єктивних закономірностей процесу комунікації, мотивації до навчання загалом, володіння термінологічним поняттєвим апаратом, активності мисленнєвих процесів студента, його когнітивного досвіду, спроможності аналізувати й узагальнювати.

Методи формування мовленнєвої компетентності: методи поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвитку рецептивної мовленнєвої діяльності; методи навчання аудіювання; методи навчання читання; методи поступового ускладнення та поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвитку продуктивного мовлення; методи формування й розвитку умінь письма; навчально-мовленнєві завдання; внутрішнє визначення стратегії, тактики говоріння; виклад думок в усному викладі; рефлексія (Кучерук, 2010: 197). Успішна реалізація методів формування та розвитку умінь говоріння можлива за таких основних умов: необхідного лексичного запасу, достатньої мисленнєво-мовленнєвої активності студента, комунікативної взаємодії між викладачем і студентами, забез-

печення сприятливої комунікативної ситуації, за якої студент зможе подолати психологічні труднощі, пов'язані з публічним висловлюванням. Оскільки «продуктом формування вмінь говоріння та писемного мовлення є висловлювання, то у процесі поступового ускладнення та поглиблення мовленнєвознавчих понять і розвитку продуктивного мовлення одночасно використовуємо методи розвитку вмінь говоріння й письма, серед яких: методи підготовки повідомлення, доповіді, публічного виступу, спільного проекту. Формуванню навичок академічного письма сприяє також реферування наукових джерел, складання тез за опрацьованою науковою статтею, формулювання ключових положень власної доповіді, написання анотації, а також редагування та переклад фахового наукового тексту. Застосування методів формування комунікативної компетентності, запропонованих О. Кучерук, базується на використанні навчальних комунікативних ситуацій, на ситуативному породженні «мовлення для вираження особистих думок і почуттів у процесі живого обговорення» (Kucheruk, 2010: 202). Групування методів зумовлене основними домінуючими діями студентів – когнітивно-інтерпретаційними діями, моделюванням ситуативної взаємодії, інтерактивною діяльністю.

Засвоєння сутності методу «розумового штурму» та процесу його проведення дозволить студентів у майбутньому використовувати його як засіб розв'язання складних професійних проблем, котрі потребують швидкого вирішення. Метод проблемно-рефлексивного полілогу за своєю дидактичною метою подібний до методу «розумового штурму», адже у його основі – спільне обговорення проблеми, аналіз продуктивних ідей, повага до співрозмовника та його думки. За допомогою елементів кейс-методу вчимо студентів практично вирішувати ситуативні завдання проблемного характеру, наприклад, гіпотетичні (влаштування на тимчасову роботу; зустріч студентів з інших міст, котрі приїхали на науково-практичну конференцію тощо), які дають змогу сформувати навички системного підходу до їхнього розв'язання. Із комунікативних методів моделювання комунікативної взаємодії, запропонованих О. Кучерук, ефективним для нашого дослідження вважаємо метод діалогів (у навчальній комунікативній ситуації студент зможе сформувати навички

діалогічного мовлення, вміння слухати й розуміти співрозмовника, засвоїти правила мовленнєвого етикету тощо).

Комунікативні методи, в основі яких інтерактивна діяльність, в освітньому процесі закладу вищої освіти спрямовані на активізацію особистісно орієнтованого навчання, його практично-діяльнісного аспекту: відбувається перетворення студента з об'єкта навчання на суб'єкта навчальної взаємодії, посилення його особистої участі у навчальній діяльності. На думку О. Кучерук, «методологічною основою добору та функціонування комунікативних методів у навчанні української мови є ідея комунікативно-ситуативної діяльності» (Кучерук, 2010: 201), пов'язана із ситуативними аспектами міжособистісних взаємин у професійному спілкуванні.

Теоретичні засади та практичні питання використання інтерактивних методів навчання для вищів розглядали В. Гузеєв, С. Дмитрієва, І. Дроздова, О. Гриджук, М. Пентилук, О. Пометун; Г. П'ятакова, Т. Сердюк, Т. Симоненко, О. Січкарук, П. Фенрих, П. Шевчук.

Суть інтерактивного навчання полягає у тому, що освітній процес організований таким чином, щоб практично всі, хто навчаються, були залученими до процесу пізнання, мали змогу розуміти й рефлексувати щодо того, що вони знають і думають (Попова, 2008).

За допомогою прийому «Акваріум» як варіанту структурованої дискусії студент може простежити за процесом обговорення певного питання іншими студентами, зрозуміти комунікативні переваги чи недоліки своїх одногрупників у процесі дискусії між ними, самому спробувати обговорити сформульовану проблему й почути зауваження від інших студентів (Попова, 2008). Прийом «Ажурна пилка» сприяє більш якісному засвоєнню навчального матеріалу. Результативність застосування цього прийому впливає із принципу «навчаючи – учусь»: пояснюючи одногрупникам засвоєний теоретичний матеріал, сам студент детальніше обмірковує його, починає більш глибоко розуміти, крім того, пояснений комусь матеріал завжди легше запам'ятовується (Попова, 2008).

Одним із прийомів навчання, що сприяє формуванню мовних і комунікативних умінь і навичок, є «Снігова куля». У сучасній лінгводидактиці методику «Снігової кулі» трактують

по-різному: як прийом експрес-перевірки рівня засвоєння матеріалу, як метод усестороннього його опрацювання і як спосіб колективного пошуку спільного рішення. Як прийом швидкого опитування «Снігова куля» може бути застосована до будь-якої теми навчальної програми та дає змогу не тільки виявити рівень знань студентами матеріалу, а й розуміння ними системних логічних зв'язків між основними поняттями (Пометун, 2002: 82).

Метод проектів як комплексний інноваційний метод, на думку вчених, дозволяє індивідуалізувати освітній процес, дає змогу студентові самостійно планувати, організовувати та контролювати власну діяльність (Пометун, 2007).

Використання проектного методу в освітніх технологіях «сприяє розвитку життєво важливих умінь: самостійно здобувати знання, використовувати їх для розв'язування нових пізнавальних і практичних завдань, співпрацювати з іншими людьми, виконувати різні соціальні ролі (лідера, виконавця, посередника тощо); користуватися дослідницькими методами, тобто збирати необхідну інформацію, факти, аналізувати їх із різних позицій, висувати гіпотези, робити висновки» (Пометун, 2007: 104). За допомогою проектного методу внаслідок певної пошукової, дослідницької, креативної діяльності студенти не тільки підходять до розв'язання поставленого завдання, але і створюють конкретний реальний продукт, який дає змогу й вміння застосувати отримані результати на практиці (Пометун, 2007: 104). Доцільним у процесі навчання вважаємо виконання студентами різних видів проектів – інформаційних, дослідницьких, ігрових, творчих, практико-зорієнтованих із залученням інфографіки та мультимедійних технологій.

Основними дидактичними прийомами, котрі можуть бути використані у процесі розвитку українського мовлення, учені вважають прийоми мисленнєвої діяльності (аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення, узагальнення, абстрагування, класифікації, диференціації) у процесі виконання різних видів вправ (Вашуленко, 2012: 221); прийоми підготовки до усного виступу; прийоми мовленнєвого впливу; прийоми підготовки доповіді; прийоми створення текстів різних жанрів; прийом нормативно-стильових характеристик; прийоми опрацювання навчальної літератури; прийоми опрацювання

наукових джерел; прийоми систематизації фахових термінів; прийом тематичних груп (для встановлення предметно-поняттєвої / предметно-тематичної співвіднесеності сукупності лексико-граматичних класів слів, що підлягає спеціальному вивченню); прийоми пошуку відповідників фахових термінів за частиномовною належністю, структурою, способом творення; прийоми алгоритмізації у вивченні граматичних явищ; прийоми групування мовних явищ; прийоми заміни одних мовних явищ іншими; прийоми побудови наукового тексту; прийоми побудови тексту документа; прийоми редагування тексту; прийоми моделювання структури

речення; прийоми конструювання різних типів синтаксичних одиниць; прийоми переказу тексту та ін.

Висновки та перспективи дослідження.

Отже, аналіз наукової літератури із проблеми дослідження дозволив виокремити ефективні для формування КК майбутніх учителів початкової школи підходи, принципи, методи та прийоми навчання. Перспективним вважаємо подальше вивчення модернізації принципів, методів і прийомів навчання української мови за компетентнісним підходом, засобів формування комунікативних умінь майбутніх учителів початкових класів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Азимов Э.Г., Щукин А. Новый словарь методических терминов и понятий. Москва : Изд-во «Икар», 2010. 448 с.
2. Бадер В.І. Функціонально-стилістичний підхід у формуванні культури мовлення студентів-філологів. *Лінгвістичні студії*. 2009. Вип. 19. 301 с.
3. Бакум З.П. Текстцентризм у сучасній системі принципів навчання української мови. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2006. Вип. 47. С. 85–91.
4. Барановська Л.В. Навчання студентів професійного спілкування : монографія. Біла Церква, 2002. 255 с.
5. Голуб Н. Компетентісно спрямоване навчання української мови в школі: концептуальний підхід. *Теоретична і дидактична філологія*. 2012. Вип. 12. С. 26–32.
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
7. Гриджук О.Є. Підходи до формування мовнокомунікативної компетентності студентів. *Проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі*. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. С. 14–15.
8. Дьяченко В.К. Дидактика. Москва : Народное образование, 2006. Т. 1. 400 с.
9. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.
10. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 136 с.
11. Климова К.Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів : монографія. Житомир : ПП «РУТА», 2010. 560 с.
12. Комплексний підхід до фахової підготовки сучасного вчителя початкових класів : монографія / за наук. ред. М.С. Вашуленка. Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. 312 с.
13. Кучерук О. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4578/1/vip_53_15.pdf.
14. Омельчук С. «Підхід до навчання» як базова категорія сучасної лінгводидактичної науки. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 2. С. 2–8.
15. Пентилюк М.І. Стратегічні орієнтири підготовки майбутнього вчителя-словесника. *Дивослово*. 2014. № 11. С. 2–6.
16. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 144 с.
17. Попова О. Текстова основа роботи над українським граматично правильним мовленням майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Херсон : ХДУ, 2008. Вип. 50. Ч. 2. С. 228–231.
18. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / за ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 320 с.

REFERENCES:

1. Azymov E.H., Shchukyn A. (2010). Novyi slovar metodycheskykh terminov y poniatyi [New dictionary of methodological terms and concepts]. Moskva : Yzd-vo "Ykar", 448. (in Russian).

2. Bader V.I. (2009). Funktsionalno-stylistychnyi pidkhid u formuvanni kultury movlennia studentiv-filolohiv [Functional and stylistic approach in the formation of speech culture of students of philology]. *Linhvistychni studii. Pr. Donetskoho nats. Un-tu. Donetsk : Don. NU*, 19. 301. (in Ukrainian).
3. Bakum Z.P. (2006). Tekstotsentryzm u suchasni systemi pryntsyviv navchannia ukraïnskoi movy [Text-centrism in the modern system of principles of teaching the Ukrainian language]. *Zb. Nauk. Pr. Pedahohichni nauky. Kherson : KhDU*, 47. 85–91. (in Ukrainian).
4. Baranovska L.V. (2002). Navchannia studentiv profesiinoho spilkuvannia: monohrafiia [Teaching students professional communication: monograph]. Bila Tserkva. 255. (in Ukrainian).
5. Holub N. (2012). Kompetentnisno spriamovane navchannia ukraïnskoi movy v shkoli: kontseptualnyi pidkhid [Competence-oriented teaching of the Ukrainian language at school: a conceptual approach]. *Teoretychna i dydaktychna filolohiia*, 12. 26–32. (in Ukrainian).
6. Honcharenko S.U. (1997). Ukraïnskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv : Lybid. 375. (in Ukrainian).
7. Hrydzhuk O.Ye. (2016). Pidkhody do formuvannia movnokomunikatyvnoi kompetentnosti studentiv. Problemy yakosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh pedahohiv u vyshchii shkoli [Approaches to the formation of students' linguistic and communicative competence. Problems of quality of professional training of future teachers in higher school]. Odesa: vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych. 14–15. (in Ukrainian).
8. Diachenko V.K. (2006). Dydaktyka [Didactics]. Moskva: Narodnoe obrazovanye, 2006. T. 1. 400. (in Russian).
9. Zymniaia Y.A. (2004). Kliuchevye kompetentnosti kak rezul'tatyvno-tselevaia osnova kompetentnostnoho podkhoda v obrazovannyi [Key competencies as an effective-target basis of a competency-based approach in education]. Moskva: Yssledovatelskyi tsentr problem kachestva podhotovky spetsyalystov. 42. (in Russian).
10. Pometun O, Pyrozhenko L. (2002). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid* [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]. Kyiv : APN. 136. (in Ukrainian).
11. Klymova K. Ya. (2010). Teoriia i praktyka formuvannia movnokomunikatyvnoi profesiinoi kompetentsii studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei pedahohichnykh universytetiv: monohrafiia [Theory and practice of formation of language-communicative professional competence of students of non-philological specialties of pedagogical universities: monograph]. Zhytomyr: PP "RUTA". 560. (in Ukrainian).
12. Vashulenko M.S. (2012). *Kompleksnyi pidkhid do fakhovoi pidhotovky suchasnoho vchytelia pochatkovykh klasiv* : monohrafiia [A comprehensive approach to the professional training of modern primary school teachers: a monograph]. Hlukhiv : RVV HNPU im. O. Dovzhenka. 312. (in Ukrainian).
13. Kucheruk O. Metody formuvannia komunikatyvnoi kompetentnosti v protsesi dydaktychnoho dyskursu [Methods of formation of communicative competence in the process of didactic discourse]. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4578/1/vip_53_15.pdf
14. Omelchuk S. (2013). "Pidkhid do navchannia" yak bazova katehoriia suchasnoi lnhvodydaktychnoi nauky ["Approach to learning" as a basic category of modern linguodidactic science]. *Ukr. mova i lit. v shk. № 2*. 2–8. (in Ukrainian).
15. Pentyliuk M.I. (2014). Stratehichni oriientyry pidhotovky maibutnoho vchytelia-slovesnyka [Strategic guidelines for training future teachers of vocabulary]. *Dyvoslovo*. № 11. 2–6. (in Ukrainian).
16. Pometun O. (2007). Entsyklopediia interaktyvnoho navchannia. Kyiv. 144. (in Ukrainian).
17. Popova O. (2008). Tekstova osnova roboty nad ukraïnskym hramatychno pravylnym movlenniam maibutnikh pedahohiv humanitarnykh spetsialnostei [Textual basis of work on Ukrainian grammatically correct speech of future teachers of humanities]. *Pedahohichni nauky: zb. nauk. prats. Kherson: KhDU*. 50. Ch. 2. 228–231. (in Ukrainian).
18. Pentyliuk M. (2003). *Slovnyk-dovidnyk z ukraïnskoi lnhvodydaktyky* [Dictionary-reference book on Ukrainian language didactics] : *navch. posib*. Kyiv : Lenvit. 320. (in Ukrainian).