

УДК 378:371.134:372.4

Греб М. М.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-НЕФІЛОЛОГІВ У НАУКОВОМУ ПОЛІ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті визначено умови формування лексичної компетентності студентів-нефілологів в умовах педагогічного вишу. Проаналізовано практичні та теоретичні вектори лінгвометодики з огляду на функції лексики в комунікативно спрямованому оволодінні мовою на всіх етапах мовної освіти. Обґрунтовано методичні орієнтири в розробленні теоретичних і прагматичних аспектів означеної проблеми.

Ключові слова: студенти-нефілологи, лексична компетентність, навчання лексикології і фразеології; психологічні чинники навчання.

В статье определены условия формирования лексической компетентности студентов-нефилологов в условиях педагогического вуза. Проанализированы практические и теоретические векторы лингвометодики, учитывая функции лексики в коммуникативно направленном овладении языком на всех этапах языкового образования. Обоснованы методические ориентиры в разработке теоретических и прагматических аспектов этой проблемы.

Ключевые слова: студенты-нефилологи, лексическая компетентность, обучение лексикологии и фразеологии, психологические факторы обучения.

There are determined pedagogical conditions of forming lexical competence of students of non-philological specialties within conditions of high educational establishments. There analyzed practical and theoretical vectors of lingua-methodic considering functions of Lexis within communicatively oriented its 'mastering at all stages of language education.

There are grounded and maintained methodic vectors of development of theoretical and pragmatic aspects of the marked problem. It is proved that considering of lingua-didactic foundations within teaching Lexicology and Phraseology provides the forming of practical professional skills of students of non-philological specialties; it also provides the development of cognitive activity of future teachers; allows to project the individual vector of research within conditions of modern university's education; provides the forming of practical professional skills of future pedagogues.

Actuality of the vector of studying (which was marked by the author) is determined by the absence of special research within marked direction and also by the necessity of renovation of content and technologies of teaching lexicology and Phraseology within Lingua-didactic of high school according to demands and conditions of modern education.

Forming of lexical competence is provided by the system of lexical exercises which was developed by the author. One of the most important exercises is the analysis, which allows to organize the observation of lexical phenomena within texts of different styles, it provides the forming of skills to find the analyzed word very quickly, to use fluently the explanatory vocabulary during the analysis, to determine the notion of the analyzed word within the given context.

Methodic of forming lexical competence of students of non-philological specialties, which was proposed by the author, is not the mastering certain words and notions but the mastering of system of exercises; forming of cognitive statement which is realized through the mental processes of attention, memory, imagination, cognition, perception, thinking which are the basis for the construction of sentence, statement and situation of communication.

Key words: students of non-philological specialties, lexical competence, teaching Lexicology and Phraseology, psychological reasons of education.

Радикальні економічні, суспільно-політичні, мовно-культурні зміни в Україні спонукають педагогів, філологів, громадськість до переосмислення освітньої парадигми. В умовах переосмислення життєвих цінностей постало питання формування мовної особистості сучасного вчителя. З огляду на це в теорії педагогічної освіти окреслилась тенденція до інноваційних змін у контексті нових вимог до методичної підготовки фахівців в умовах багаторівневої університетської освіти.

Аналіз теоретико-експериментальних досліджень, виконаних в останнє десятиліття, дозволив виділити пріоритетні напрями наукових пошуків ефективних шляхів підвищення якості вищої педагогічної освіти.

Попри значні лінгводидактичні здобутки науковців у царині методики вищої школи, методиці навчання лексикології майбутніх учителів-нефілологів присвячено публікації, які лише частково висвітлюють методичні орієнтири в розробленні обраної проблеми дослідження. Тому актуальність порушеного у статті вектора студіювання визначена як відсутністю спеціальних досліджень з означеного

напряму, так і необхідністю оновлення змісту й технології навчання лексикології і фразеології в лінгводидактиці вищої школи відповідно до вимог та умов сучасної університетської освіти.

Проблема викладання лексики сучасної української мови в початковій і середній школі перебувала в центрі уваги педагогів і методистів як минулих років, так і сучасних лінгводидактів (М. Вашуленко, Т. Донченко, О. Горошкіна, В. Дороз, С. Дорошенко, С. Єрмоленко, В. Каліш, Л. Мацько, В. Мельничайко, Т. Симоненко, І. Хом'як та ін.). Низку дисертаційних досліджень присвячено педагогічному мовленню, різним аспектам його формування у студентів вищих навчальних закладів (М. Вікторова, Л. Головата, І. Дроздова, Л. Зінченко, К. Климова, О. Любашенко, Н. Остапенко, Л. Струганець та інші). Однак, як слушно зауважують більшість лінгводидактів, актуальною залишається проблема співвідношення теорії і практики. Наша розвідка є спробою виокремити теоретичні та практичні положення, які сприятимуть розвитку лексичної компетентності майбутніх учителів-нефілологів.

Мета статті полягає в окресленні педагогічних умов формування лексичної компетентності студентів-нефілологів в умовах багаторівневої університетської освіти.

На основі аналізу й узагальнення спеціальних досліджень (монографічних праць, дисертацій, матеріалів науково-практичних конференцій, нормативних документів з питань мовної освіти та методичної підготовки майбутнього випускника педагогічного вишу зроблено таке:

- схарактеризовано здобутки сучасної лінгводидактики в контексті досліджуваної проблеми, а також комплекс організаційних заходів, спрямованих на вдосконалення методичної підготовки майбутніх учителів-нефілологів;
- обґрунтовано теоретико-методологічні основи навчально-виховного процесу у вищій школі, сформульовано провідні принципи і методи навчання у вишах, способи активізації логічного мислення студентів;
- спроектовано зміст і технологію навчання студентів відповідно до сучасних освітніх парадигм;
- уточнено і скореговано зміст навчальних планів і програм відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів та освітньо-професійних програм підготовки;
- запропоновано лінгводидактичну модель професійної діяльності майбутнього вчителя-нефілолога, яку репрезентовано у вигляді комплексу професійних умінь та навичок.

Сьогодні відбувається пошук нових освітніх ресурсів, розширення освітнього простору, переосмислення місії педагогічних вишів у розвитку інноваційних процесів підготовки педагогічних працівників і передусім у створенні бази для розроблення сучасних навчально-методичних комплексів, які сприяли б формуванню і задоволенню запитів на навчальні, дослідницькі та інноваційні види освітніх послуг.

Нагальною потребою сучасної вищої педагогічної освіти є пошук шляхів кооперації між наявними освітніми парадигмами: культурологічною, особистісною, когнітивно-інформаційною (знаннєвою), компетентнісною [2; 5; 6], що дозволяє значною мірою реалізувати диференціацію змісту навчання майбутніх учителів-нефілологів.

Для неперервного освітнього процесу з-поміж названих освітніх парадигм пріоритетною у процесі вивчення лексикології ми вважаємо *культурологічну*. По-перше, вона найбільш повно виражає глибинні, кінцеві цілі освіти, дозволяє піднятися над кон'юнктурним мисленням, навіть продиктованим чесним прагматизмом; по-друге, формує ціннісний погляд на якість освіти в контексті культурологічної парадигми, орієнтує організацію навчального процесу на гуманістичні, особистісно значущі цінності. Поза загальним контекстом культури вирішення будь-яких інструментальних, адаптаційних педагогічних завдань втрачає сенс, перетворює того, хто навчається, в об'єкт маніпуляцій, засіб для вирішення другорядних для нього цілей [2].

Прагнення побудувати цілісний освітній процес на ціннісній основі зумовлює визнання культурологічної парадигми як домінуючої в системі вищої педагогічної освіти. Культурологічна парадигма не тільки не суперечить особистісно орієнтованій освіті, а й є її глибинною, сокровенною сутністю, сприяє успішному навчання майбутніх фахівців [3].

Коли знання стають надбанням особистості, вони впливають на її особистісні якості, передбачаючи включеність індивідуальної свідомості, першорядну самоорганізацію, зростання якої відбувається в умовах педагогічно ініційованого зіткнення двох контекстів: знань і свідомості [4].

Практика показує, що кожен, хто навчається, має проходити індивідуальну траєкторію професійного зростання, а процес навчання повинен бути максимально умотивований і глибоко самостійний. У такому випадку він «є керованим через модульну структуру, тобто через точне визначення цілей, встановлення вихідного рівня знань, побудову і пред'явлення індивідуальних, мотивованих навчальних програм, що передбачає диференціацію знань та їх корекцію, забезпечення систематичного зворотного зв'язку, встановлення кінцевого рівня знань, визначення ефективності, процесу навчання через досягнення результату, заданого метою навчання» [8, с. 115].

Допущена рівність позицій, а відповідно, право кожного на власну думку є найважливішою ознакою суб'єкт-суб'єктних відношень, що проявляються у взаємному сприйнятті того, хто навчає, і того, хто навчається. Суб'єкт-суб'єктні відношення виявляються і в інших аспектах спілкування – особливостях інформаційного обміну і взаємодії в навчанні [10]. Характерними ознаками інформаційного обміну в активному навчанні є: інтенсифікація зворотного зв'язку від студента до студента, від студентів до викладача і від викладача до студентів, значна кількість різноманітних комунікативних бар'єрів (бар'єрів розуміння, ставлення та ін.), утворених зустрічною активністю суб'єктів спільної навчальної діяльності;

переважане застосування переконування як інтелектуальної інформаційної дії, за якої можна досягти не просто прийняття інформації, а згоди, заснованої на самостійному дискурсивному висновку, що виражає результат суб'єктивної активності реципієнта інформації [1, с. 117].

Такий підхід до вибору методів, форм діяльності, способів взаємодії викладача і студента дозволяє оптимізувати функціонування системи навчання майбутніх учителів, поліпшення організації індивідуальної діяльності студентів і викладачів. Водночас результати аналізу психологічних характеристик і закономірностей навчання мають також теоретичне значення: вони розкривають зв'язок психологічних і педагогічних факторів у навчанні, конкретизують і доповнюють зміст педагогічного процесу активно-розвивального навчання, репрезентують подальшу розробку суб'єкт-суб'єктної освітньої парадигми.

Відповідно до розробленої методики навчання ми пропонуємо під час вивчення лексикології і фразеології такі форми організації навчальних занять, як лекції, практикуми, тренінги, семінари, лабораторні роботи, заняття з обміну досвідом, тематичні дискусії, круглі столи тощо; види робіт: випускні творчі роботи, атестаційні роботи, презентації; представлено й інноваційні технології, які уможливають реалізацію інноваційних форм організації навчальної роботи через активне навчання. На практичних заняттях запрограмовано проведення тренінгів, різноманітних дидактичних ігор, аналіз конкретних педагогічних ситуацій. Лекції супроводжуються дискусіями, консультаціями викладача на запитання студентів, елементами «мозкової атаки».

Проектування змісту навчання лексикології і фразеології в умовах вищого навчального закладу відбувається в кількох напрямках: оволодіння системою знань і оперування ними, оволодіння системою дій, операцій та прийомів навчальної роботи (уміння, навички, фахова компетентність), становлення і розвитку, коригування мотивації навчання; удосконалення способів управління навчально-пізнавальною діяльністю та контролем над нею. Така схема потенційно можливої співдіяльності суб'єктів навчання репрезентує зміст різнопредметного навчального матеріалу, який обумовлений метою навчання і знаходить свою предметну форму в засобах навчання, відповідає положенню загальної дидактики: змістом кожного навчального предмета є знання, уміння, навички, професійна компетентність, а також досвід творчої діяльності [8].

Спостереження за педагогічним процесом у вищій школі переконують, що значний потенціал закладено у *проблемному підході*, який свого часу розробляв відомий український лінгводидакт М. Шкільник. Означений аспект відповідає сучасним принципам гуманізації та демократизації освіти, активізації пізнавальної діяльності як учнів, так і студентів, забезпечує співробітництво, спрямоване на розв'язання системи суспільних і особистісних навчальних, а також життєвих ситуацій. За такого підходу студент є активним суб'єктом навчання. Основна ж стратегія викладача полягає у виявленні та стимулюванні здібностей і нахилів студента, створенні сприятливих умов для подальшого розвитку, самопізнання і саморозвитку, у цілеспрямованому, гармонійному формуванні системи вмінь і навичок (аналітико-синтетичні, перцептивно-мнемонічні, репродуктивно-варіантні, творчі та ін.), що забезпечують формування мовної, мовленнєвої, комунікативної компетентностей майбутнього словесника [7, с. 123–124].

Не менш важливими у реалізації зазначених підходів є *лексичні пізнавальні вправи та завдання*, які потребують пошуку нових знань і дій, окрім того, з позиції викладання ці завдання є способом організації пошукової діяльності студента і контролю за її процесом.

З погляду дидактичних завдань лексичні вправи об'єднують у кілька типів: 1) з'ясування суті лексичного явища; 2) відшукування виучуваного явища серед слів (у реченні, зв'язному тексті) за зразком чи без нього; 3) добір прикладів, що ілюструють виучуване лексичне явище; 4) групування виучуваних лексичних явищ за певними ознаками; 5) заміна слів і виразів іншими; 6) лексичний розбір; 7) складання речень і зв'язних текстів з використанням певного лексичного явища; 8) знаходження лексичних помилок та їх виправлення [8].

Добір лексичних вправ залежить від змісту і специфіки виучуваних лексичних понять. Так, під час ознайомлення із значенням слова необхідні такі вправи: 1) тлумачення лексичного значення слова, використаного в контексті; 2) визначення лексичного і граматичного значень слова; 3) впізнання слова за його тлумаченням; 4) відшукування в тексті слова з певним лексичним і граматичним значенням; 5) введення в контекст слова з указаним значенням; 6) відшукування значення (значень) слова у тлумачному словнику.

Однією з важливих лексичних вправ є розбір, який дозволяє організувати спостереження над лексичними явищами в текстах різних стилів, сприяє формуванню вмінь швидко відшукувати в тексті аналізоване слово, вільно користуватись тлумачним словником у розборі, встановлювати значення аналізованого слова в певному контексті.

У процесі лексичного розбору важливе значення має розуміння психологічної структури значення – єдиноспрямовані асоціативно-сміслові зв'язки між архітектонічними одиницями тексту як продукту мовлення.

Безперечно, у процесі розроблення системи вправ, тестових завдань, необхідних для формування лексичних компетентностей майбутніх учителів, треба, щоб під час опрацювання змістового компонента реалізовувалися такі дії: 1) прослуховування лексичних та фразеологічних одиниць, групування їх за тематикою: багатозначність/однозначність слів, типи лексичних значень слів, типи фразеологічних одиниць (напруження органів слуху); 2) вимова аналізованого слова, фразеологізму (фізичні рухи м'язів мовного апарату); 3) співвідношення одиниць мови з предметною (малюнки) і логічною реальністю

(робота фізіологічного апарату); 4) реагування почуттями на позамовну дійсність і знаходження в мові відповідних одиниць мови для використання їх у мовленні; 5) самостійне опрацювання теоретичного матеріалу; 6) дослідницька, пошукова робота (конспектування, написання рефератів, лінгвістичних повідомлень, розроблення проектів, їх захист тощо).

У системі методів навчання лексикології майбутніх учителів-нефілологів необхідно враховувати як форму взаємодії (викладач – студент – студенти; студент – студент – студенти) у роботі над матеріалом, так і логічні (мислительні) операції, що входять у структуру відповідного методу, і рівень пізнавальної та пошукової діяльності студента у процесі самостійної діяльності. Такий підхід збагачує систему методів навчання, робить її здатною для реалізації вдосконаленого змісту з кожної теми.

Навчальний процес у вищій школі – це не лише передавання та засвоєння інформації, вироблення вмінь і навичок, а більшою мірою складна система організації, керування пізнавальною діяльністю студентів, різнобічного формування спеціаліста вищої кваліфікації. Умовою побудови теорії навчання у вищій школі є взаємозв'язок трьох формантів: накопичення емпіричного матеріалу на основі оцінки практики в навчальному процесі, встановлення зв'язків між елементами навчальної системи, формування теоретичних, узагальнених відношень, які характеризують навчальний процес [8, с. 41].

Запропонована методика формування лексичної компетентності студентів-нефілологів – це не оволодіння окремими словами, поняттями, а засвоєння системи правил, формування усвідомленого висловлення, здійснюваного через психічні процеси уваги, пам'яті, уявлення, сприйняття, мислення тощо, які слугують базисом для побудови речення, висловлення взагалі та ситуацій спілкування зокрема. Когнітивні й діяльнісні категорії активного навчання є невід'ємною частиною процесу навчання лексикології, саме тому підхід до навчання як до навчально-пізнавальної діяльності має бути фундаментальним й інноваційним [2].

Отже, урахування лінгводидактичних засад у навчанні лексикології і фразеології сприяє формуванню практичних професійних умінь і навичок студентів-нефілологів, розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів, уможлиблює проектування індивідуальної траєкторії дослідницького пошуку в умовах сучасної університетської освіти, сприяє формуванню практичних професійних умінь і навичок майбутніх педагогів.

Література:

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Зязюн І. А. Освітні технології у вимірах педагогічної рефлексії / І. А. Зязюн // Світло. – 1996. – № 1. – С. 12–18.
3. Каніщенко А. П. Збагачення активного словника молодших школярів / А. П. Каніщенко // Початкова школа. – 1988. – № 7. – С. 18–25.
4. Копусь О. А. Застосування активних методів навчання у формуванні фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів філології [Електронний ресурс] / О. А. Копусь // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2012. – №1 (17). – Режим доступу : http://almamater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN17/12koammf.pdf.
5. Кремень В. Г. Освіта і наука України – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 304 с.
6. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі : теорія і практика : монографія / О. А. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
7. Махмутов М. И. Проблемное обучение / М. И. Махмутов. М., 1975. – 365 с.
8. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навч. закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
9. Пономарьова К. М. Робота над синонімами як засобом увиразнення мовлення / К. М. Пономарьова // Початкова школа. – 1997. – № 6. – С. 10–15.
10. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ ДАНА, 2002. – 437 с.