

УДК 378:371.134:372.4

## ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Греб М. М.

*У статті розглянуто генезу категорії “принципи навчання” в науковому полі лінгводидактики вищої школи як методологічні орієнтири для оптимізації контенту фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи відповідно до умов та вимог сучасної університетської освіти.*

*Ключові слова:* принципи навчання, принципи навчання лексикології, принципи формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

*В статье рассмотрен генезис категории “принципы обучения” в научном поле лингводидактики высшей школы как методологические ориентиры для оптимизации контента профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы в соответствии с условиями и требованиями современного университетского образования.*

*Ключевые слова:* принципы обучения, принципы обучения лексикологии, принципы формирования лексической компетентности будущих учителей начальной школы.

*The article deals with the genesis of the category of “education principles” in the scientific context of lingua-didactics of higher education as a methodological guideline for content optimization in professional training of future primary school teachers according to the conditions and requirements of modern university education.*

*Key words:* principles of education, principles of teaching lexicology, principles of lexical competence formation in future primary schools teachers.

Студювання теоретичних підвалин української лінгводидактики в контексті сучасних освітніх реалій та тенденцій уможливило з'ясування пріоритетних напрямів в обґрунтуванні принципів навчання як вихідних положень: *перший*, який спирається на загальнодидактичні принципи, спільні для всіх дисциплін навчального плану освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр”, що корелюються насамперед із психологічними основами навчання і зумовлюють активізацію навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів дидактичного процесу через проєктування і реалізацію траєкторії індивідуального зростання фахівця; *другий*, що ґрунтується на власне методичних принципах навчання, притаманних вивченню мовознавчих дисциплін, а також передбачає врахування механізмів формування мовної, мовленнєвої, комунікативної та професійної компетентностей майбутніх фахівців відповідної галузі.

У науковому полі психологічної науки функціонують принципи, виокремлені й обґрунтовані за критеріями, що стосуються розвитку особистості:

- урахування вікових та індивідуальних особливостей учасників взаємодії;
- забезпечення гармонії психічного, духовного, соціального і фізичного розвитку особистості;
- саморозвитку особистості, самостійного засвоєння знань та урахування власного досвіду;
- зорієнтованості на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин;
- формування мотиваційної сфери особистості;
- урахування специфічних психологічних факторів навчально-професійної групи;
- виявлення ознак активності на рівні окремих психічних процесів особистості (пізнавальних, емоційно-вольових, самосвідомості та ін.);
- рефлексивної регуляції (володіння прийомами управління діяльністю, самоконтролю, саморегуляції та ін.) [14].

У Великому енциклопедичному словнику “*принцип*” розглядається як базове поняття системи, що являє собою узагальнення й поширення відповідного положення на всі явища галузі, з якої цей принцип абстраговано [3, с. 653].

Сучасні філософи та соціологи тлумачать “*принцип*” як першооснову, що означає вихідне положення будь-якої теорії, вчення, ідея, яка керує; основне правило діяльності, розвитку, системності, сприйняття об’єктивної діяльності [17].

В “Енциклопедії освіти” “*принципи навчання*” тлумачаться як основні вихідні вимоги до організації навчального процесу [7, с. 713].

**Мета статті** полягає у студіюванні генези категорії “*принципи навчання*” та її трансформацій у науковому полі лінгводидактики, зумовлених освітніми реаліями та потребами на різних часових відтинках, а також окресленні умов упровадження їх у дидактичний процес майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз спеціальної літератури дозволяє констатувати, що класиками дидактики минулого століття було запропоновано доволі розмаїту сукупність критеріїв, що уможливили групування принципів навчання з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості:

- **за дидактичною метою та завданнями навчального процесу** (спрямованості навчання на реалізацію завдань освіти; виховання і розвитку; міцності знань; систематичності і послідовності навчання; свідомості навчання; розвитку особистості);

- **за джерелом здобуття знань, або врахування змісту підручника** (науковості змісту навчання; доступності і послідовності; активності і свідомості зв’язку навчання з життям; виховного і розвивального навчання);

- **за способами діяльності вчителя та учнів** (доступності навчання; використання наочності; різноманітності форм навчання; активності учнів за керівної ролі вчителя; поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання);

- **за результативністю навчання** (міцності знань; дієвості знань; виховного та розвивального навчання; формування знань, умінь, навичок, компетенцій) [10; 8; 16].

Загалом дидактами запропоновано понад 30 класифікацій принципів навчання, що до певної міри утруднювало чітку реалізацію їх у змісті освіти. Саме тому дослідниками (Ю. Бабанський, Є. Голант, В. Занков, В. Зінченко, Г. Ващенко, Б. Єсіпов, І. Лернер, М. Фіцула, Г. Щукіна та ін.) запропоновано поділ принципів навчання на: 1) **традиційні** – загальноприйняті дидактичні і 2) **нетрадиційні** – новітні: демократизації навчання; виховання здорової дитини; оптимізації навчального процесу; нетрадиційної системи навчання; індивідуалізації; диференціації; інтеграції у навчання.

Прагнення науковців класифікувати принципи навчання на компетентнісній, інтегративній, особистісно зорієнтованій основі спричинило появу значної кількості альтернативних програм і підручників, монографічних праць, науково-методичних публікацій, аналіз яких дає змогу стверджувати, що принципи навчання – категорія змінна, тому кількість їх постійно зростає і доповнюється новими [9].

У цьому контексті продуктивною, на нашу думку, є пропозиція О. Савченко виділяти для кожного з рівнів освіти (початкова школа, основна школа, вища школа) обов’язкові основні принципи [14].

У процесі аналізу спеціальних джерел з’ясовано, що в основній школі найбільшого поширення набули 10 провідних загальнодидактичних традиційних принципів навчання та 10 сучасних загальнодидактичних принципів, які функціонують не ізольовано, а в органічному взаємозв’язку, доповнюючи й обумовлюючи один одного.

З-поміж традиційних та сучасних загальнодидактичних принципів спільними є принципи: науковості, наступності, свідомості й активності, доступності, систематичності, послідовності, зв’язку навчання з практикою.

Достатньо різноманітною є сучасна класифікація принципів на рівні початкової та основної загальноосвітньої школи. Провідними принципами у початковій школі визначено такі: усебічного розвитку особистості; індивідуалізації;

диференціації; активності учнів у процесі навчання; наочності; свідомості; систематичності; послідовності; доступності; цілісності впливу навчально-виховного процесу; природовідповідності організації навчання; наступності [12]. У загальноосвітній школі усталілися принципи: науковості і доступності; систематичності; наступності і перспективності; взаємозв'язку навчання й розвитку; мотиваційного забезпечення навчального процесу та співробітництва; індивідуалізації й диференціації навчання; міцності й дієвості результатів навчання [13].

Аналіз спеціальної літератури показує, що сучасні дидакти та лінгводидакти (А. Алексюк, В. Андреєв, З. Бакум, Є. Барбіна, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Н. Волкова, О. Глузман, Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, К. Климова, М. Князян, А. Кузмінський, В. Козаков, С. Мартиненко, М. Пентилюк, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Савченко, С. Сисоєва, М. Фіцула та ін.) класифікують принципи навчання з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості. У результаті наукових пошуків ними було запропоновано визначати й обґрунтовувати принципи відповідно до цілей, які висуваються певними історичними умовами, станом розвитку суспільства й рівнем його культури. На думку більшості дидактів, зміна суспільних умов передбачає необхідність перебудови змісту принципів, які зберігають своє значення стосовно нових умов, і з'являються нові принципи, у яких віддзеркалюються нові вимоги суспільства до організації навчання й системи освіти загалом. Саме наведене положення доводить правильність і правомірність твердження сучасної дидактики про те, що принципи навчання є історично конкретними категоріями, які відображують актуальні й найбільш суттєві потреби суспільства [14; 15; 18].

Сучасні лінгводидакти розглядають принципи навчання як певні рекомендації, які спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес загалом, як способи досягнення педагогічних цілей, з урахуванням закономірностей й умов, у яких здійснюється навчально-виховний процес [12; 13].

Загалом сучасні дослідники обґрунтовують систему дидактичних принципів на основі наукового розуміння суті навчання, урахування нормативних вимог до організації навчально-виховного процесу, інтенсивних глобалізаційних та інтеграційних процесів, що відбуваються в сучасній вітчизняній освіті.

Студювання науково-методичних джерел переконує, що в царині методики навчання української мови у дошкільній, початковій, основній та вищій школах дослідники послуговувалися усталеними в педагогічній науці загальнодидактичними принципами навчання.

В українській дошкільній лінгводидактиці теоретичним підґрунтям для формування змісту комунікативної компетенції дитини виступають: а) *загально-методичні принципи навчання рідної мови*, які виконують нормативну функцію: принципи уваги до матерії мови; розуміння мовних значень; оцінки виразності мовлення; розвитку чуття мови; координації усного й писемного мовлення; прискорення темпів навчання мови; взаємозв'язку сенсорного, розумового й лінгвістичного розвитку дітей; б) *частково-методичні*, які виконують концептуальну функцію (наприклад, у навчанні мови дошкільнят і молодших школярів): принципи комунікативно-діяльнісного підходу; комплексного розвитку мовлення; домінуючої ролі ігрової діяльності; максимальної мовленнєвої активності; варіативності добору змісту, форм і методів навчання; емоційної насиченості процесу навчання; формування елементарного усвідомлення мовних явищ (А. Богуш, Е. Короткова, В. Скалкін).

Спираючись на теоретичні основи педагогіки і психології, методика навчання української мови в початковій школі застосовує такі загальнодидактичні принципи:

1. *Науковості* (тлумачення мовних фактів).
2. *Доступності* (відповідність змісту, форм, способів викладу віковим особливостям дітей).
3. *Наочності* (додаткові дидактичні засоби, зразки правильного мовлення).
4. *Систематичності і послідовності* (таке розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі мовні факти і явища в цілісній системі).

5. *Наступності* (“заміна у свідомості учня неповної системи знань повнішою як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів”).

6. *Перспективності* (установлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами, накреслення перспективних ліній формування мовних знань і мовленнєвих умінь).

Водночас методика формулює власні, лінгводидактичні принципи.

1. *Уваги* до матерії мови, до розвитку мовленнєвих органів.

2. *Розуміння* мовних значень – лексичних, граматичних, ролі морфем і синтаксичних одиниць.

3. *Оцінка* виразності мовлення передбачає навчання учнів відчувати в мові експресивні засоби – пестливості, доброзичливості; формування умінь сприймати поетичні твори.

4. *Розвитку* чуття мови, спрямованого на формування в учнів:

– усвідомлення правильності свого і чужого мовлення;

– розуміння ролі слова, словосполучення в оформленні і передачі думки;

– умінь виділяти логічний наголос, уповільнювати чи пришвидшувати читання;

– умінь усно й письмово висловлювати свої думки;

– володіння культурою усного і писемного мовлення.

5. *Координації* усного і писемного мовлення, за яким освоєння усного мовлення передуює писемному.

6. *Пришвидшення* темпу навчання. Засвоєння інших шкільних предметів перебуває в залежності від засвоєння мовних знань.

Окреслені принципи враховуються при доборі часткових методів і прийомів навчання української мови [12].

У класичних методиках навчання української мови в середній школі, наприклад, у підручнику “Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах” (підруч. для студентів філологічних факультетів університетів / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін. ; за ред. М. Пентиліук) перша група загальнодидактичних принципів розподілена за трьома підгрупами:

1) *принципи, пов'язані з психологічними основами навчання (активності, свідомості й міцності знань);*

2) *принципи, пов'язані з дидактичними основами навчання (науковості, систематичності й послідовності, наступності й перспективності, доступності, наочності);*

3) *принципи, зумовлені практикою навчання (зв'язок теорії з практикою, зв'язок навчання з життям, навчання – з вихованням) [13].*

Достатньо різноманітною є класифікація принципів навчання у дидактиці вищої школи. Зокрема, дослідниками визначено такі принципи: спрямованості процесу навчання у вищому навчальному закладі на *всесторонній, гармонійний розвиток особистості студента; єдності навчання, освіти й виховання; поєднання індивідуального й колективного; єдності конкретного й абстрактного; науковості; систематичності; зв'язку теорії з практикою; міцності знань; доступності [18]; єдності дослідницької і навчальної діяльності; забезпечення творчої активності й самостійності студентів у навчальному процесі; єдності теоретичної і практичної підготовки; глибокого знання внутрішнього світу студентів; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів [9]; зорієнтованості вищої школи на розвиток особистості майбутнього спеціаліста; забезпечення неперервності освіти; забезпечення навчального процесу традиційними та електронними засобами навчання; відповідності змісту вищої освіти сучасним та прогнозованим тенденціям розвитку науки і виробництва; відповідності результатів підготовки спеціалістів вимогам конкретної сфери професійної діяльності, забезпечення їхньої конкурентоспроможності [4]; позитивної мотивації; гуманізації та гуманітаризації; народності та етнопедагогіки; культуровідповідності [5].*

Окремими дослідниками (В. Беспалько, В. Лозова, В. Пасинок, С. Сисоєва, М. Фіцула та ін.) обґрунтовано специфічні принципи навчання у вищому навчальному закладі, спрямовані на професіоналізацію навчального процесу: єдності навчальної та наукової діяльності; оптимального співвідношення

теоретичної та практичної підготовки студентів; урахування індивідуальних можливостей студента; забезпечення самостійної роботи студентів; науково-дослідної роботи студентів.

Деякі науковці (О. Глузман, О. Савченко, М. Фіцула та ін.) зазначають, що в навчальному процесі вищої школи необхідно дотримуватись загальнодидактичних принципів навчання, а також специфічних, характерних лише для вищих навчальних закладів [5; 14; 18].

Нова організація навчання сучасної української мови, лексикології зокрема, передбачає реалізацію *специфічних* принципів навчання: взаємозв'язок лексикології у вивченні фонетики, фразеології, словотвору, граматики, орфографії, пунктуації; функціонально-стилістична спрямованість у вивченні мови; зв'язок вивчення лексикології з роботою з розвитку мовлення; взаємозалежність усного і писемного мовлення; вивчення лексикології на текстовій основі [13].

Водночас сучасними лінгводидактами виокремлено власне методичні принципи, які зорієнтовують майбутніх учителів початкової школи на внутрішньо-дисциплінарну інтеграцію знань і вмінь студентів з лексикології й граматики, лексикології і мовленнєвих здібностей, усного й писемного мовлення, мовленнєвої діяльності й культури мовлення. До того ж виділені принципи спрямовані на формування лексичної компетентності студентів:

- *принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності*, який полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. У навчальному процесі студенти паралельно збагачують словниковий запас та розвивають уміння й навички слухання, говоріння, читання й письма. Це зумовлено тим, що всі види мовленнєвої діяльності характеризуються цілеспрямованістю й складаються з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізації та контролю). Відповідно до цих фаз і здійснюється окрема мовленнєва дія, що залежить від мовленнєвої ситуації, наприклад, необхідності відповісти на запитання, спонукати до дії, написати листа тощо. Кожна мовленнєва дія містить етап підготовки висловлювання (усвідомлення мотивів, мети спілкування, прогнозування результатів), структурування висловлювання (відбір мовних одиниць, розташування їх у певному порядку на основі оперативної мовленнєвої пам'яті), перехід до зовнішнього мовлення (звукове або графічне оформлення висловлювання);

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням лексичної компетенції* зумовлений тим, що мовленнєві уміння й навички залежать від рівня теоретичних знань лексико-семантичної системи, володіння нормами літературної мови. Лексична компетентність у студентів формується відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини. Комунікативна зорієнтованість навчання зумовлює необхідність поєднання різнорівневих та різноаспектних мовних явищ, що функціонують у мовленні комплексно, у тісному взаємозв'язку;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням стратегічної компетенції* забезпечує реалізацію діяльній (стратегічній) змістової лінії. Лексична компетентність майбутніх учителів початкової школи залежить від розвитку загальнопізнавальних, організаційних, естетичних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, від опанування стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням соціокультурної компетенції*, який сприяє забезпеченню єдності змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. Формування лексичної компетенції майбутніх учителів початкової школи, зокрема вмінь сприймати й розуміти думки інших та планувати й створювати власні висловлювання, забезпечує навчання лексикології на основі текстів, що сприяють опануванню національних і загальнолюдських культурних та духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, народами, націями. Дидактичний матеріал у вигляді текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення дозволяє не тільки визначати стилістичні й граматичні функції мовних одиниць, забезпечувати практичну спрямованість засвоєння учнями лінгвістичної теорії, а й розвивати морально-етичні та

естетичні цінності особистості, формувати в студентів лексичну компетенцію в органічній єдності з соціокультурною.

Аналіз спеціальних джерел уможливив з'ясування динаміки еволюційних трансформацій означуваної категорії у контексті розвитку досліджень з аспектною методики.

Так, у навчально-методичному посібнику з методики навчання української мови в початковій школі за редакцією М. Вашуленка виокремлено й охарактеризовано специфічні принципи навчання лексикології, зумовлені особливостями лексичних явищ української мови: *екстралінгвістичний* (реалізується через зіставлення слова і реалії та передбачає використання предметної або ілюстративної наочності); *лексико-граматичний* (реалізується через зіставлення лексичного та граматичного значень слова); *системний* (полягає у постійному зіставленні різних груп слів з опорою на контекст); *функціональний* (передбачає розгляд лексичного значення слова з урахуванням його вживання в різних стилях мовлення); *історичний* (реалізується лише певною мірою на практиці, відповідно до вікових особливостей учнів початкової школи) [12].

Необхідність урахування сучасних специфічних принципів навчання лексикології та формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу: цілей і завдань формування змісту, добору форм і методів, стимулювання, планування, аналізу результатів та ефективного впровадження технологій навчання.

Отже, сучасний етап розвитку лінгводидактики вищої школи у контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи вимагає значно ширшого трактування принципів навчання. Теоретичне розуміння сутності поняття “принципу” полягає у визнанні за ним ролі методологічного орієнтира, який у дослідницькій діяльності майбутніх фахівців виконує носіологічну функцію й виступає як результат пошукової діяльності, а в прикладній – перетворювальну, є вихідним пунктом діяльності для побудови процесу навчання та методичної системи і водночас вираженням педагогічної концепції, у межах якої відбувається конструювання процесу формування лексичної компетентності загалом.

### Література

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі / А. М. Алексюк. – 2-ге вид. – К. : Рад. школа, 1981. – 206 с.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика : учеб. пособ. / Ю. К. Бабанский. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1988. – 468 с.
3. Большой энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Большая рос. энцикл. ; СПб. : Норинт, 1998. – 1456 с.
4. Бондар В. І. Теорія і практика модульного навчання у вищих закладах освіти (на матеріалі дидактики) / В. І. Бондар // Освіта і управління – 1999. – № 1. – Т. 3. – С. 19–40.
5. Глузман О. В. Тенденції розвитку університетської педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Глузман О. В. – К., 1997. – 404 с.
6. Дороз В. Ф. Методика викладання української мови у вищій школі : навч. посіб. / В. Ф. Дороз. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 176 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Коменский Я. А. Великая дидактика: хрестоматия по истории зарубежной педагогики : учеб. пособие для студ. пед. ин-тов / Я. А. Коменский ; сост. и авт. введ. статей А. И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1981. – 324 с.
9. Копусь О. А. Теоретичні засади формування фахової лінгводидактичної компетентності майбутніх магістрів-філологів у вищому навчальному закладі : монографія / О. А. Копусь. – Одеса, 2012. – 429 с.
10. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Просвещение, 1981. – 234 с.
11. Методика вивчення української мови в школі : посіб. для вчителів / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилюк та ін. – К. : Рад. школа, 1987. – 246 с.
12. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.

13. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підр. для студентів філол. ф-тів унів-тів / М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін. ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
14. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підруч. для студ. пед. ф-тів / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 304 с.
15. Сергеев П. С. Принципы обучения / П. С. Сергеев. – 3-е изд. – Тула : Автограф, 2000. – 220 с.
16. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / К. Д. Ушинский – М. : Педагогика, 1988.  
Т 1. – 1988. – 340 с.
17. Философский энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
18. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-ге вид. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2003. – 136 с.