

УДК 378.147:811.161.2'355'34

Костолович Т. В.

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФОНЕТИКИ Й ОРФОЕПІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Статтю присвячено актуальній лінгводидактичній проблемі використання методів навчання у формуванні професійної комунікативної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення фонетики й орфоєпії української мови. Визначено й описано залежність вибору методів від дидактичної мети, характеру навчального матеріалу, типу занять у вищій школі, структурних і змістових особливостей комунікативної компетентності. На основі аналізу літератури з проблеми здійснено спробу групування методів за типом занять з акцентуванням уваги на самостійній роботі студентів, яка на сучасному етапі реформування вищої освіти є одним із провідних засобів професійного становлення студентів. Основні положення статті проілюстровано конкретними прикладами. Доведено, що дидактичним матеріалом, який найбільше відповідає сутності комунікативної компетентності, є текст, робота з яким дозволяє формувати мовний, мовленнєвий, соціокультурний, діяльнісний та професійний складники комунікативної компетентності. Проілюстровано застосування методів у роботі з текстом та позааудиторній підготовці студентів. Окреслено перспективні напрями удосконалення системи методів навчання, їх адаптацію до сучасних вимог.

Ключові слова: метод, класифікації методів, професійна комунікативна компетентність, прийом, робота з текстом, ситуаційний метод, лінгвопедагогічні завдання.

Реформування вищої освіти в Україні передбачає введення компетентнісного підходу, що зумовлює вироблення компетентностей як результату навчання. Зміна цілевизначення вимагає перегляду, оновлення підходів, технологій, методів, прийомів і засобів навчання, їх модернізацію й адаптацію до сучасних вимог і нової мети. Вища філологічна освіта має забезпечити формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості студента, тобто професійної комунікативної компетентності випускника. Одним із чинників, що впливає на результат освіти, є методи навчання, які тлумачаться науковцями по-різному.

Отже, проблема полягає в існуванні суперечностей між соціальним замовленням суспільства на формування компетентного спеціаліста й відсутністю загальноприйнятих підходів до розуміння методу як загальнодидактичної та лінгводидактичної категорії, необхідністю перегляду чинної системи методів, відсутністю спеціальних класифікацій методів навчання для вищої школи.

Ознайомлення з методичною літературою свідчить про різноманітність трактування поняття «метод». Так, у визначеннях науковців знаходимо ототожнення понять «метод» і «спосіб», «логічний шлях», «засіб або система засобів», «система прийомів», «структура діяльності вчителя й учнів» тощо. У «Словнику-довіднику з української лінгводидактики» методи навчання трактовано як «упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань, реалізацію вимог чинних навчальних програм» [12, с. 144]. Нам найбільше імпонує визначення С. Карамана, який розуміє метод як систему методичних прийомів, побудова якої визначається цілями навчання, характером навчального матеріалу й особливостями джерел навчальної інформації [3]. Існує багато класифікацій методів (дидактичних, психологічних, методичних) за різними ознаками: Б. Єсіпова, Є. Петровського; О. Текучова, Л. Федоренко (за джерелами знань), І. Лернера, М. Скаткіна (за рівнем пізнавальної діяльності), М. Махмутова (за дидактичними функціями), В. Онищука (за дидактичними цілями), Ю. Бабанського (особистісно орієнтована), А. Алексюка, О. Біляєва (багатомірні) та ін. Але всі перераховані класифікації призначені для середньої, а не вищої школи. Погоджуємося з думкою Н. Голуб, що найповнішу класифікацію методів особистісно зорієнтованого навчання розробила П. Юцявичене, використавши надбання Ю. Бабанського [1, с. 18]. Учений згрупував методи в такі чотири групи: *інформаційні* (лекція, бесіда, розповідь, бригадне навчання, демонстрація, конспектування, іспит), *операційні* (алгоритм, відеоконференція, «Роби як я», самокритика), *пошукові* (аналіз конкретних ситуацій, сократівська бесіда, ділова гра, дискусія, форум, прогресивний семінар), *самостійного учіння* (слухання, читання, аналіз науково-методичної літератури) [13]. Для нашого дослідження важливими є новітні розвідки О. Кучерук, присвячені специфіці функціонування лінгводидактичних методів в умовах компетентнісної освіти [5]. Дослідниця за основу бере мету навчання української мови (формування комунікативної компетентності) й розподіляє методи за видами складників комунікативної компетентності, які формуються за їх допомогою: методи формування мовної, мовленнєвої й комунікативної компетентностей. На нашу думку, в запропонованій класифікації порушено ієрархію рівнів комунікативної компетентності, що є складним багатомірним утворенням, якому підпорядкована мовна й мовленнєва – структурні й змістові її компоненти. Крім того, поряд із методами вміщено прийоми інтерактивного навчання. О. Копузь зазначає, що внутрішнє змістове наповнення виокремлених О. Кучерук методів може змінюватися відповідно до конкретної навчальної ситуації уроку або позааудиторного заняття з української мови [4, с. 7]. На початку XXI ст. в українській лінгводидактиці вищої школи з'являється низка публікацій, у яких розглядаються методи комунікативного вивчення мови (комунікативні, інтерактивні, ігрові) [2; 6; 7; 9; 10; 11]. Учені з різних позицій характеризують методи, які, на їх думку, сприяють реалізації сучас-

ної мети вищої філологічної освіти; описують їх, але загально, поза типами занять і зв'язку з навчальним матеріалом, що створює певні труднощі в їх застосуванні.

Усе вищезазначене засвідчує актуальність наукових розвідок, присвячених функціонуванню методів навчання української мови у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ) в умовах компетентної освіти.

Мета статті – на основі аналізу літератури й практики викладання сучасної української літературної мови у вищій школі дібрати ефективні методи формування професійної комунікативної компетентності студентів-філологів у процесі вивчення фонетики й орфоєпії.

Вища філологічна освіта нині спрямована на підготовку професійно компетентних, креативних учителів, соціалізованих, адаптованих до змінних умов, здатних працювати в колективі, вирішувати складні ситуації, зміцнювати статус української мови, виховувати гідних громадян, тобто особистостей із високим рівнем професійної комунікативної компетентності. Професійну комунікативну компетентність студента-філолога ми розуміємо як складне інтегративне утворення, сукупність усіх необхідних мовно-комунікативних умінь, які необхідні фахівцям певної професії для ефективної діяльності, тобто в структурі цього феномена чітко виокремлюються комунікативні й професійні чинники.

Особливістю комунікативного складника є те, що там представлено компетентності та субкомпетентності, формування яких відбувається в процесі проведення лекційних, практичних і семінарських занять із сучасної української літературної мови та під час позааудиторної лінгвістичної роботи (гуртки, проблемні групи) й самостійного опанування цим фаховим предметом. Наприклад, у процесі вивчення фонетики й орфоєпії виробляється фонетико-орфоєпічна субкомпетентність мовної. Отже, вважаємо, що основний акцент у виборі методів має бути зроблено на формі й характері занять з урахуванням специфіки навчального матеріалу. Практична діяльність автора дозволила апробувати пропоновані методи, які добирались із використанням наукових розробок Н. Голуб [2], Л. Овсієнко [6], О. Кучерук [5], О. Семенов [9], Т. Симоненко [11], В. Сидоренко [10], О. Пометун та Л. Пироженко [8]. Так, комунікативна спрямованість освітнього процесу передбачає, на нашу думку, використання таких методів і прийомів на **лекційних заняттях**: цілеспрямоване слухання й обмірковування (активне слухання); метод діалогів, дискусії (бліц-дискусія, павунитка дискусії, письмова дискусія), проблемно-рефлексивний полілогу («Займи позицію», «Незакінчені речення»), «Розумовий штурм», «Парафразування», «Переформулювання» (група комунікативних методів та прийомів) тощо. У процесі проведення **практичних занять** вважаємо за доцільне використовувати такі методи й прийоми: спостереження над мовними явищами, лінгвістична гра, словесний портрет явища, «Сенкан», кейс комунікативних ситуацій (case study), рольова гра, аналіз професійних ситуацій, розв'язування лінгвопедагогічних завдань, комунікативний тренінг (групи ситуаційних та ігрових методів). У філологічній освіті **семінарські заняття** проводяться не часто, але ми виокремили методи, що, на нашу думку, сприяють оптимальній попередній підготовці студентів до семінарів і проведенню занять: метод проєктів, пошуковий, дослідницький (підготовчий), проблемний, дискусія, ділова гра, моделювання ситуацій (під час заняття). **Методи самостійної роботи**: робота з навчально-пізнавальними джерелами (словниками, довідниками, електронними носіями інформації, інтернетом), підготовка доповідей та рефератів (пошукові), портфоліо, звіт-презентація самостійної роботи, «Карта пам'яті», самостійне укладання лінгвістичних термінологічних словників до певних тем, розділів, предметів; побудова алгоритмів, інструкцій тощо. **На контрольних заняттях** використовуються як традиційні для мови методи (диктант, тести, програмування), так і специфічні для розділу контрольне транскрибування тексту, складання партитури віршів, конкурси читців тощо. Перераховані методи професіоналізують процес навчання. Зупинимось детальніше на ситуаційному методі, що може використовуватися на всіх типах занять і позааудиторній роботі. Слід зазначити, що цей метод було розроблено й апробовано в Гарвардській бізнес-школі [2], він заснований на ситуації, має багато видів залежно від дій із цією ситуацією: від аналізу певної готової ситуації до самостійного її моделювання (синтез) і програвання. На початковому етапі застосування можна запропонувати роботу з картками (парне завдання). Наприклад, Картка А:

Ситуація спілкування: Уяви, що у вашу групу перевівся студент зі східних областей України, в мовленні якого часто трапляються порушення орфоєпічних норм, викликаних впливом російської мови. Він звернувся до тебе за допомогою.

Завдання: Вислухай звернення однокурсника. Дай йому декілька порад, які відображають специфічні норми вимови голосних і приголосних звуків в українській мові. Вислови впевненість, що в нього все вийде. Картка Б.

Ситуація спілкування: Уяви, що ти студент Луганського університету, який перевівся до цього ВНЗ і тобі важко дотримуватися літературних норм, особливо щодо вимови шиплячих.

Завдання: Звернись до сусіда по парті, попроси його про допомогу, уважно вислухай поради. Подякуй йому, запевни, що будеш працювати над вимовою, дотримуючись його порад.

У нашому експериментальному дослідженні широко використовувався аналіз педагогічних ситуацій. Наприклад: *Студент під час практики проводив урок вивчення фонетики у п'ятому класі, розповідав про природу звуків. Один з учнів підняв руку й запитав про те, чи стукіт дощу або шелест вітру є звуками. Практикант швидко сказав, що ні, це не звуки й порадив учню не ставити дурних питань, що не стосуються теми уроку. Чи студент дав правильну відповідь на питання? Як ви оцінюєте поведінку вчителя? Який вихід із ситуації ви б запропонували йому?*

Близькими до ситуативних є ігрові методи навчання, які вводять студентів у певні обставини (ситуацію) і передбачають виконання ролей. Ми апробували в навчальному процесі такі типи ролевих ігор: ділові («Прийом на роботу», гра-агітація «За чистоту української мови», ігри-консультації «Лінгвістична консультація», «Довідкове бюро», «Майбутній редактор» чи «Сам собі редактор»); гра-конференція «Науковий симпозіум»; гра-засідання «Круглий стіл Міністерства освіти з проблем підвищення культури мовлення студентів» тощо. Використовувалися такі форми організації ігор: консультація викладача, домашня самостійна робота; аудиторна групова робота; аудиторна тьюторська робота тощо. Наприклад, гра «Лінгвістична консультація» стала періодичною. На кожне практичне заняття призначалися інші студенти-консультанти, які отримували домашнє завдання, а потім самостійно, іноді за допомогою консультації викладача, готували той матеріал із теми, що передбачений програмою; добирали цікавий додатковий матеріал, брали на заняття потрібні словники й дидактичні матеріали. Метою студентів-консультантів було не тільки підготуватися самим, але й забезпечити консультативною допомогою усіх одногрупників, що звернуться до них. У описаному випадку, крім методу гри, застосовувалися й елементи методу проєктів. Усі три групи методів (комунікативні, ситуативні, ігрові) передбачають побудову власних усних або письмових висловлювань різних типів і жанрів мовлення, тобто роботу з текстом. Це може бути аналіз тексту, спостереження за функціонуванням мовних засобів, комунікативний аналіз тексту, побудова діалогів чи монологів, аналіз ситуацій, у якій текст може бути використано, виконання ситуативних завдань за змістом тексту, моделювання чи розігрування ситуацій. Саме комплексна робота з текстом може забезпечити формування мовної, мовленнєвої, соціокультурної та діяльнісної компетентностей студентів-філологів. Текст може бути прочитаним, записаним на дошці, надрукованим, мати різний обсяг і належати до художнього, наукового, публіцистичного стилів. У експериментальному дослідженні використовувалися системи невеликих за обсягом текстів, тематично пов'язаних із темою заняття. Наприклад: *У наше повсякдення й увійшло багато словесних вітань, проте люди були завжди обачними з ними, до кожного випадку використовували далеко не весь арсенал. Зранку, в обід чи ввечері вживали лише ті слова, що відповідали певному часу. Це ж стосується й кількості осіб, їх віку, статі, навіть соціальної приналежності. Традиційно в Україні діти називали своїх батьків на «Ви». Така форма диктувалася високою повагою до найближчих людей (В. Скуратівський).*

Наводимо завдання до тексту: 1. Уважно прочитайте записаний текст, зверніть увагу на слова, в яких вимова відмінна від написання, Випишіть їх, затранскрибуйте, визначте тип і вид звукових змін. 2. Підкресліть шиплячі, приготуйтеся до виразного й правильного читання. Прочитайте текст своєму сусідові по парті, дотримуючись орфоепічних норм. Вислухайте зауваження. 3. Про що розповідається в тексті? Визначте тему, стиль, комунікативну мету й адресата мовлення. 4. Доберіть заголовок до тексту. Він відображає тему чи головну думку? 5. Доберіть декілька вітальних етикетних формул, які можна використати в різних ситуаціях (зі зміною часу, кількості осіб, статі, соціальної приналежності). 6. Підготуйте міні-діалог обговорення тексту із сусідом по парті, використайте відповідні етикетні формули вітання й прощання. 7. Уявіть, що ви вчитель. Вам потрібно розповісти учням 5-го класу про традиційну українську культуру спілкування. Ви вирішили подати потрібну інформацію у вигляді казки. Складіть міні-казку про чарівне слово «дякую», яке може змінювати життя на краще. Зверніть увагу на мовне оформлення висловлювання.

Останнє творчо-ситуативне завдання пропонувалося для домашнього самостійного виконання. За бажанням, викладачі могли рекомендувати студентам розмістити казку у презентації результатів самостійної роботи в межах проєктної технології.

Як бачимо, у роботі з текстом застосовувалися методи різних груп. На сучасному етапі реформування вищої освіти велика увага приділяється самостійній роботі студентів, яка передбачає самостійне опрацювання текстів наукового стилю, виконання різноманітних завдань, опанування комп'ютера тощо. Великого значення набуває контроль за результатами виконання завдань. У експериментальному вивченні фонетичного матеріалу ми застосовували такі основні форми контролю за самостійною роботою студентів: перевірка анотацій, конспектів, рефератів, тематичних термінологічних словників, повідомлень, їх рецензування, взаємоперевірка та взаємооцінювання (традиційні форми) і проведення контролю у вигляді ролевих ігор «Лінгвістична дискусія», «Науковий симпозіум», «Круглий стіл» (нетрадиційні інтерактивні форми); проведення колоквиумів, бесід, обговорень, дискусій; перевірка та захист тематичних термінологічних словників, бібліографічних списків; зошитів для самостійної роботи; захист презентацій мовознавчих тем; виконання тестових завдань; участь у лінгвістичних дискусіях; підготовка лінгвістичних кросвордів; відповіді на питання для самоконтролю.

Аналіз лінгводидактичної літератури з проблеми методів навчання української мови в процесі формування професійної комунікативної компетентності дозволяє стверджувати, що вибір оптимальних методів залежить від сучасної мети філологічної освіти, яка передбачає використання групи комунікативних методів і відповідних їм інтерактивних прийомів; специфіки навчального матеріалу: вивчення фонетики й орфоєпії спонукає до застосування методів, спрямованих на удосконалення усної форми мовлення; форми заняття тощо. Вважаємо, що доцільним буде використання текстів як дидактичної одиниці навчання, що дозволяє комплексно формувати всі компоненти професійної комунікативної компетентності.

Пропоноване в статті угруповання методів не вирішує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективним вважаємо подальші дослідження з класифікації методів за іншими чинниками, розроблення методик використання комунікативного, ситуаційного, ігрового методів відповідно до специфіки вивчення інших розділів курсу сучасної української мови, оскільки застосування виокремлених методів дозволяє відтворювати в процесі навчання предметний і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності студентів.

Використана література:

1. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики: проблеми й перспективи / Н. Голуб // Дивослово. – 2013. – № 6 (675). – С. 14–18.
2. Голуб Н. Ситуаційний метод на уроках української мови в школі / Н. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 7. – С. 18–22.
3. Караман С. Методика навчання української мови в гімназії: навч. посіб. для студ. вищ. закладів освіти / С. Караман. – Київ : Ленвіт, 2000. – 272 с.
4. Копусь О. Функціонування методів навчання / О. Копусь // Українська мова і література в школі. – 2011. – № 7 (88). – С. 46–52.
5. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія й практика: [монографія] / О. Кучерук. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. – 420 с.
6. Овсієнко Л. Методи навчання лінгвістики тексту в системі компетентнісної мовної освіти майбутніх учителів-словесників / Л. Овсієнко // Українська мова і література в школі, 2013. – № 2. – С. 27–31.
7. Остапенко Н. Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ / Н. Остапенко. – Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. – 2008. – 330 с.
8. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун, Л. Пироженко. – Київ : А. С. К., 2004. – 192 с.
9. Семенов О. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : [монографія] / О. Семенов. – Суми: ВВП Мрія-1 ТОВ, 2005. – 404 с.
10. Сидоренко В. Шляхи удосконалення професійної компетентності вчителя української мови та літератури в умовах особистісно зорієнтованого навчання: навчально-методичний посібник / В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2008. – 192 с.
11. Симоненко Т. Система основних методів та прийомів у процесі формування професійної комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів / Т. Симоненко // Рідна школа, 2005. – № 7. – С. 29–35.
12. Словник-довідник з української лінгводидактики. Навчальний посібник / Кол.авторів за ред. М. Пентиліук. – Київ : Ленвіт, 2003. – 320 с.
13. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения / П. Юцявичене. – Каунас : Швиеса, 1989.

References:

1. Holub N. B. Kateroriinyi aparat suchasnoi ukrainskoi linhvodydaktyky: problemy u perspektyvy / N. Holub // Dyvoslovo. – 2013. – № 6 (675). – S. 14–18.
2. Holub N. B. Sytuatsiinyi metod na urokakh ukrainskoi movy v shkoli / N. Holub // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – 2013. – № 7. – S. 18–22.
3. Karaman S. O. Metodyka navchannia ukrainskoi movy v himnazii: navch. posib. dlia stud. vyshch. zakladiv osvity / Stanislav Oleksandrovych Karaman. – Kyiv : Lenvit, 2000. – 272 s.
4. Kopus O. Funktsionuvannia metodiv navchannia / O. Kopus // Ukrainska mova i literatura v shkoli. – 2011. – № 7 (88). – S. 46–52.
5. Kucheruk O. A. Systema metodiv navchannia ukrainskoi movy v osnovnii shkoli: teoriia y praktyka: [monohrafiia] / O. A. Kucheruk. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2011. – 420 s.
6. Ovsiienko L. Metody navchannia linhvistyky tekstu v systemi kompetentnisnoi movnoi osvity maibutnikh uchyteliv-slovesnykiv / L. Ovsiienko // Ukrainska mova i literatura v shkoli, 2013. – № 2. – S. 27–31.
7. Ostapenko N. M. Teoriia i praktyka formuvannia linhvodydaktychnykh kompetentnosti u studentiv filolohichnykh fakultetiv VNZ / N. M. Ostapenko. – Cherkasy: Vydavets Chabanenko Yu., – 2008. – 330 s.
8. Pometun O. Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia / O. Pometun, L. Pyrozhenko. – Kyiv : A. S. K., 2004. – 192 s.
9. Semenoh O. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv ukrainskoi movy i literatury : monohrafiia / O. M. Semenoh. – Sumy: VVP Mriia-1 TOV, 2005. – 404 s.
10. Sydorenko V. V. Shliakhy udoskonalennia profesiinoi kompetentnosti vchytelia ukrainskoi movy ta literatury v umovakh osobystisno zoriientovanoho navchannia: navchalno-metodychnyi posibnyk / V. V. Sydorenko. – Donetsk: Kashtan, 2008. – 192 s.
11. Symonenko T. V. Systema osnovnykh metodiv ta pryiomiv u protsesi formuvannia profesiinoi komunikativnoi kompetentsii studentiv filolohichnykh fakultetiv / T. Symonenko // Ridna shkola, 2005. – № 7. – S. 29–35.
12. Slovyk-dovidnyk z ukrainskoi linhvodydaktyky. Navchalnyi posibnyk / Kol.avtoriv za red. M. Pentyliuk. – Kyiv : Lenvit, 2003. – 320 s.
13. Iutsiavychene P. Teoryia y praktyka modulnoho obucheniya / P. Yutsiavychene. – Kaunas : Shvyesa, 1989.

Костолович Т. В. Методы формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов-филологов в процессе изучения фонетики и орфоэпии украинского языка

Статья посвящена актуальной лингводидактической проблеме использования методов обучения в формировании профессиональной коммуникативной компетентности студентов-филологов в процессе изучения фонетики и орфоэпии украинского языка. В ней определена и описана зависимость выбора методов от дидактической цели, характера изучаемого материала, типа занятий в высшей школе, структурных и содержательных особенностей профессиональной коммуникативной компетентности. На основе анализа литературы по проблеме исследования предпринята попытка группирования методов по типу занятий с акцентированием внимания на самостоятельной работе студентов, которая на современном этапе реформирования высшей школы выступает одним из основных средств профессионального роста студентов. Основные положения статьи иллюстрируются конкретными примерами. В процессе исследования доказано, что текст как дидактический материал более всего отвечает особенностям коммуникативной компетентности, позволяет формирование языковой, речевой, социокультурной, деятельностной составляющих этого сложного интегративного явления, описано использование методов в работе с текстом и внеаудиторной деятельности студентов. В статье определены перспективные направления усовершенствования системы методов обучения, их адаптации к современным требованиям.

Ключевые слова: метод, классификация методов, профессиональная коммуникативная компетентность, работа с текстом, ситуационный метод, лингвопедагогические задания.

Kostolovych T. V. Methods of professional communicative competence formation of students of philology in the process of studying phonetics and orthoepy of Ukrainian language

The article is devoted to the urgent linguistic and didactic problem – the use of teaching methods in professional communicative competence formation of students-philologists in the process of studying phonetics and orthoepy of Ukrainian language. It is determined and described the dependence of making choice of methods on didactic goal, character of educational material, lessons type in high school, structural and content peculiarities of communicative competence. Based on the analysis of the literature on the problem an attempt of methods grouping by the lesson type was done with the emphasis on independent students' work, that is one of the main means of students' professional formation at the present stage of high education reformation. The main principles of the article are illustrated with concrete examples. It is proved that didactic material, that is the most appropriate to the essence of communicative competence, is the text, work at which allows to form linguistic, speech, social and cultural, activity and professional components of communicative competence. The application of methods of work with the text and students training out of class is illustrated. The perspective directions of the system of teaching methods improvement, their adaptation to modern demands are outlined.

Key words: method, methods classifications, professional communicative competence, device, work with the text, situational method, linguistic and pedagogical tasks.

УДК 811.161.2:81'373:378–054.6

Костюшко В. І.

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЛЕКСИКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано сучасні лінгвістичні теорії, концепції та підходи, що становлять лінгвістичну основу процесу формування в іноземних студентів лексикологічної компетентності під час навчання української мови, а також уточнено лексикологічні поняття, що є ключовими у ньому. Визначено, що лексикологічні поняття – це лінгвістичні концепти як навчальні одиниці, що характеризують лексичну систему української мови.

Доведено, що викладачеві під час навчання студентів-іноземців української мови слід враховувати відомості лінгвістичної науки про слово як основу одиницю мови, що виконує різні функції, головна з яких – номінативна. Слово реалізує звуковий, семантичний і граматичний аспекти мови, воно є носієм різноманітних лексичних значень, що розкриваються в контексті, залежать від синтаксичної ролі, фразеологічної зв'язності, сполучуваності з іншими словами.

Ключові слова: лінгводидактика, українська мова як іноземна, методика навчання лексики української мови як іноземної, лексикологічна компетентність, лінгвістичні теорії, лексикологія, лексикологічні поняття.

Одним із важливих теоретичних питань методики навчання української мови як іноземної є значення сучасних мовознавчих теорій у визначенні її лінгвістичних основ.

Праці світових і вітчизняних учених кінця ХХ – початку ХХІ ст. свідчать про нові лінгвістичні теорії й концепції, що склалися в сучасному мовознавстві. До таких учень А. Загнітко зараховує асоціативну граматику, генеративну лінгвістику, лінгвістику тексту, теорії референції, теорію мовленнєвих актів, прагматику, теорію психолінгвістики, ідеографічну лінгвістику, когнітивну лінгвістику, герменевтику, семіотику, соціолінгвістику [4].

В українській лінгводидактичній науці є спроба визначення лінгвістичних основ методики викладання граматики української мови як іноземної [6], однак поза увагою вчених і досі залишаються лінгвістичні засади процесу формування українськомовної лексикологічної компетентності інокомунікантів.

У аналітичному огляді теорій ХХ – ХХІ ст. про взаємозв'язок мови, культури і мислення, Л. Даниленко ключовими називає вчення В. Гумбольдта про дух народу і внутрішню форму мови як вираження індивідуального, самобутнього світосприйняття; теорію внутрішньої форми слова, концепцію ближчого значення слова О. Потебні; теорію мовної картини світу неогумбольдтіанства; студії з лінгвокраїнознавства Є. Верещагіна і В. Костомарова; російську школу етнолінгвістики М. Толстого; когнітивну лінгвістику Р. Дірвена [3].

Як зазначає О. Павленко, у лінгвістиці вивчення мови здійснюється з різних позицій: функційної (мова як засіб спілкування (Г. Колшановський)); структурної (мова як сукупність певних одиниць і правил використання цих одиниць (А. Мейє)); соціальної (мова як результат соціальної, колективної навички «створення» одиниць із звукової матерії шляхом сполучення деяких звуків з деяким смислом (Ф. де Сосюр, В. Гумбольдт, Б. де Куртене)); семіотичної (мова як система знаків, наділена властивістю позначати щось, існуючи власне поза ними (Ю. Степанов, П. Фортуатов)); інформаційної (мова як код, за допомогою якого кодують семантичну інформацію (К. Шенон)) [8].

Мета статті – проаналізувати згадані вище мовознавчі теорії, концепції та підходи, щоб з'ясувати лінгвістичні основи процесу формування українськомовної лексикологічної компетентності іноземних студентів, а також уточнити лексикологічні поняття, що є ключовими в ньому.