
МЕТОДОЛОГІЯ І ТЕОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378

DOI 10.31654/2663-4902-2022-PP-2-7-17

Киричок І. І.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
innakiricek700@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8376-9688

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Предмет дослідження автора – репрезентація моделі дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів. На основі вивчення широкого кола літератури автор аналізує основні підходи до визначення понять «модель», «дискурсивна компетентність учителя».

Автор репрезентує дефініцію дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів як окремого компонента в структурі комунікативної компетентності, яка характеризується глибоким опануванням різних видів професійного дискурсу, володінням комплексом дискурсивних умінь та навичок, необхідними якостями: відкритість, толерантність, емпатія; здатністю до вільного застосування мовних засобів в різних професійних ситуаціях, які забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настроєм учнів, їх реакцією на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніми обставинами ситуації спілкування тощо).

З урахуванням ідей Є. Хачатрян розкрито основні підходи до структури дискурсивної компетентності; запропоновано власні компоненти дискурсивної компетентності майбутнього учителя початкової школи, основними з яких є: когнітивний, процесуально-діяльнісний та рефлексивно-мотиваційний. Критеріями цих компонентів визначено відповідно інформаційно-мотиваційний, інтерактивно-когнітивний та перцептивно-діяльнісний.

Науковою новизною роботи є те, що згідно з типами компетентностей учителів автором обґрунтовано й розроблено модель дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи, яка уміщує сукупність таких взаємопов'язаних блоків: нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного. Значну увагу автор зосереджує на характеристиці трьох етапів процесу формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи: орієнтувально-мотиваційного, когнітивно-діялісного, рефлексивного.

У статті представлено характерні особливості створеної моделі дискурсивної компетентності майбутніх учителів: її структурна компонентність, концептуальність, прогностичність, відображення відкритого та керованого процесу взаємодії суб'єктів освітнього процесу початкової школи.

Ключові слова: модель, дискурсивна компетентність, майбутні учителі початкових класів.

Постановка проблеми. Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до продуктивної, психологічно комфортної взаємодії набувають в наш час особливої значущості.

Проведення уроку в НУШ передбачає уведення методів інтерактивного навчання, що, в свою чергу, потребує формування суб'єктної позиції школяра. Для оптимального використання зазначених методів у формуванні системи професійної компетентності майбутніх учителів важливим є не тільки поглиблення знань та умінь, які пов'язані з підготовкою до уроку, але й формування дискурсивної компетентності.

Актуальність та важливість дослідження феномену дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів посилюється також і тим, що в сучасних умовах істотно підвищується значущість їхніх комунікаційних умінь: умінь проведення довірливих бесід з учнями та батьками, їхня здатність до публічних виступів перед великою аудиторією колег, в засобах масової інформації та публікацій у фахових виданнях. Успішна педагогічна діяльність можлива за умови, якщо в період навчання у ЗВО майбутній педагог здобуде системні знання про мову, дискурс як текстову категорію, яку застосовують в педагогічній сфері мовних жанрів, правила ефективного спілкування, а також навчиться такого спілкування. Саме тому майбутній вчитель початкової школи повинен мати сформовану дискурсивну компетентність.

При цьому зазначений процес має спиратися на конкретні прогностичні орієнтири. Таким результативно-цільовим підґрунтям, на наш погляд, є модель дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дав змогу констатувати, що глибоке вивчення фундаментальних засад професійно-комунікативної компетентності учителів початкової школи здійснили С. Скворцова, Ю. Вторнікова [12]; процес формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки досліджував Є. Хачатрян [14]. Професійну компетентність висвітлено у працях С. Гончаренка, В. Журавльова, І. Зязюна, В. Коваль [6] та ін. Дискурсивну компетентність вчителів розробляли вітчизняні та зарубіжні науковці І. Брюс [15], Д. Джануїн [16], М. Міргязова [17], О. Осова [10], Н. Оскіна [18], та ін. Окремі аспекти теорії та практики моделювання розкрили В. Желанова [5], І. Онищенко [9], Я. Сікора [11] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз праць учених уможливили виявлення низки суперечностей, зокрема: між об'єктивною суспільною потребою у висококваліфікованих учителях початкової школи, які здатні успішно співпрацювати в колективі закладу освіти та недостатнім рівнем сформованості дискурсивної компетентності; між важливістю удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів у ЗВО та недостатньою розробкою науково обґрунтованої педагогічної моделі формування у них дискурсивної компетентності (далі – ДК); між потребами майбутніх учителів початкової школи у засвоєнні ДК та недостатньою поінформованістю у її специфіці, способах і методах здобуття. Для вирішення означених суперечностей варто створити модель дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів, що є недостатньо розробленим питанням.

Формулювання цілей статті. Мета статті – обґрунтувати та розробити модель дискурсивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, а завдання полягають у аналізі ґрунтовних положень теорії моделювання, висвітленні сучасних підходів до тлумачення сутності й структури дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження За Є. Хачатрян, поняття «дискурс» ми пов'язуємо з процесом мисленнєво-мовленнєвої діяльності у продукуванні та аналізі усних або письмових різнотипних текстів, який відбувається у конкретній комунікативній ситуації [14, с. 8].

На думку Н. Оскіної, дискурсивна компетентність – одна зі складових комунікативної, яка виявляється у здатності будувати цілісні, зв'язні та логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів (наукового, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього та розмовного) в усній та письмовій формі згідно з ситуацією спілкування і певними комунікативними завданнями [18, с. 127].

Аналіз визначень дискурсивної компетентності учених І. Брюса [15], Д. Джануїн [16], М. Міргязової [17] дав змогу констатувати, що вони розуміють це поняття як здатність будувати цілісні, зв'язні та логічні висловлювання (дискурси) різних функціональних стилів в усній та письмовій формі мовлення, яке ґрунтується на розумінні різних типів текстів під час читання та аудіювання.

На наш погляд, дискурсивна компетентність учителів – окремий компонент в структурі комунікативної, яка передбачає їхні системні знання щодо різних видів професійного дискурсу та вимог його проєктування, які є важливими для педагогічної діяльності; сукупність дискурсивних умінь та навичок, наявність необхідних якостей: відкритість, толерантність, емпатія в процесі науково-навчального спілкування, що забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настрою учнів, їх реакції на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніх обставин ситуації спілкування тощо).

Специфіка процесу формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів вимагає застосування моделі, значущими складниками якої є структура та зміст досліджуваного феномена, принципи, підходи, механізми, які сприяють результативності цієї моделі [14, с. 9]. Створення моделі буде забезпечувати узагальнення та класифікацію знань, які отримані під час аналізу досліджуваного феномену.

Конструювання моделі розроблено згідно з ідеями науковців, які мають надбання у питаннях моделювання та теоретичних основ моделювання професійної компетентності учителя (В. Желанова [5], Є. Хачатрян [14], Я. Сікора [11], С. Скворцова, Ю. Вторнікова [12] та ін.).

Термін «модель» (від фр. *modele* і лат. *modulus* – зразок, міра, норма) тлумачать як зразок чи відтворений у зменшеному вигляді зразок якоїсь споруди [5, с. 52].

Сучасний словник іншомовних слів [1, с. 461] репрезентує таку дефініцію моделі як зменшеного або збільшеного відтворення чогось; схеми для характеристики будь-якого процесу, предмета чи явища у природі та суспільстві.

Як показав аналіз поняття «модель», більш ґрунтовним є розуміння даної дефініції як системи, яка відображає сутність та найістотніші якості зразка та слугує для його дослідження [12, с. 221]. Це визначення моделі є для нашої роботи основоположним.

Схарактеризуємо модель дискурсивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, яку створено з урахуванням теоретичного осмислення специфіки професійної діяльності учителів початкових класів, яка є концептуальною та прогностичною; передбачає співвідношення з завданнями професійної підготовки майбутніх педагогів; характеризується певною структурою.

Враховуючи ідеї учених І. Онищенко [9], С. Скворцової, Ю. Вторнікової [12], Є. Хачатрян [14] ми позиціонуємо створену модель як структурно-функціональну та динамічну систему, складові частини якої органічно взаємопов'язані між собою та існують в освітньому процесі ЗВО в комунікативній діяльності. Ми спроектували модель, схему якої подано на рис. 1.

Структура авторської моделі поєднує нормативно-цільовий, теоретико-методологічний, технологічний, діагностичний та результативний блоки, що дає змогу чіткого уявлення поетапності процесу формування дискурсивної компетентності майбутнього вчителя початкової школи, деталізуючи компоненти моделі, забезпечуючи систематичність взаємодії усіх складників.

Схарактеризуємо усі блоки моделі.

Нормативно-цільовий блок створеної нами моделі складається з **мети та завдань**, які висувають до магістрів з урахуванням Галузевого Стандарту Вищої Освіти за напрям підготовки 013 спеціальності «Початкова освіта» (проєкту) [3]. Галузевий Стандарт з урахуванням системи державних стандартів передбачає освітньо-кваліфікаційну характеристику [8] та освітньо-професійну програму [3]. Освітньо-кваліфікаційна характеристика випусника ЗВО як державний нормативний документ висуває вимоги до формування комунікативної компетентності магістра згідно з його виробничими функціями.

Реформування змісту системи освіти згідно з вимогами Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.) [7, с. 12] націлює на формування мовленнєво-мовної особистості, яка повною мірою засвоїла норми усного та писемного мовлення та вільно застосовує мовні засоби в різноманітних професійних ситуаціях. У Державному стандарті початкової загальної освіти (2019 р.) задекларовані вимоги до розвитку мовленнєво-мовної особистості [4].



Рис. 1. Модель формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів

Отже, студювання нормативної бази, яка регламентує діяльність вищих закладів освіти дає змогу визначити конкретні завдання, пов'язані із формуванням ДК майбутніх учителів початкових класів у період їхньої магістерської підготовки у ВНЗ.

З урахуванням зазначеного, мета моделі – формування ДК як елемента комунікативної у майбутніх учителів початкових класів з урахуванням замовлення; а завданнями моделі визначено формування особистості, яка повною мірою засвоїла різні види професійного дискурсу, володіє комплексом дискурсивних умінь та навичок, необхідними якостями: відкритість, толерантність, емпатія; вільно застосовує мовні засоби в різноманітних професійних ситуаціях, які забезпечують управління мовною подією з урахуванням характеру спілкування (настрою учнів, їх реакції на ті чи інші мовні дії та вчинки, безпосередніх обставин ситуації спілкування тощо).

Теоретико-методологічний блок моделі представляють методологічні підходи, принципи формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Оскільки формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи – суперечливий та багатоаспектний процес, з'явилася потреба у визначенні сукупності методологічних підходів, які здатні визначити головні особливості цього процесу та проблеми, які з ним пов'язані, а також спроектувати стратегію у їх подоланні у дискурсивній діяльності магістрів [13, с. 229].

Реалізація вищезазначених завдань підготовки висококваліфікованих майбутніх учителів початкових класів з достатнім рівнем ДК можлива шляхом побудови освітнього процесу у ЗВО з урахуванням наукових підходів: системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного, комунікативного.

Необхідність використання у нашій роботі системного підходу зумовлена тим, що він забезпечує, на думку вчених І. Блауберга, В. Садовського, Є. Юдіна, реалізації методологічної, орієнтаційної, світоглядної, пізнавальної функцій. Системний підхід характеризується розглядом частин у єдності з цілим, чітким визначенням мети, виявленням альтернативних засобів її досягнення, урахування ймовірних наслідків її здійснення [там само, с. 230].

Відтак системний підхід передбачає логіку виконання наукового дослідження, дає змогу визначити сутність освітньої діяльності під час формування ДК, розробити модель формування ДК, педагогічну систему формування ДК тощо. Педагогічна система формування ДК характеризується гнучкістю, динамічністю, варіативністю, адаптивністю, прогностичністю, цілісністю [13, с. 8].

Формування ДК з опертям на системний підхід забезпечує усвідомлення магістрами фундаментальних закономірностей дискурсу; формуватиме системність мислення завдяки опануванню теоретичних основ сутності ДК, а отже, сприятиме успішному виконанню педагогічної діяльності в майбутньому. З позиції викладацької діяльності системність та багатогранність зв'язків освітнього процесу формування ДК дасть змогу поетапно формувати зазначену компетентність, уможливить повернення до попередніх етапів навчальної діяльності у випадку виявлення у здобувачів вищої освіти прогалин під час сприйняття та засвоєння навчального матеріалу [14, с. 230].

Упровадження компетентнісного підходу під час формування ДК передбачає вплив на певні її складники через вирішення магістрами завдань практико-орієнтованого, професійно-спрямованого стандартного та проблемного типу та засвоєння початкового досвіду професійної діяльності ще під час магістерської підготовки у ЗВО. Здобуття досвіду дискурсивної компетентності є можливим лише у відповідній текстовій дискурсивній діяльності. З огляду на вищезазначене, наступний серед пропонованих підходів підготовки майбутніх учителів як теоретико-методологічне підґрунтя спроектованої моделі, становить компетентнісний підхід.

За Є. Бондаревською, В. Серіковим, А. Хуторським, І. Якиманською, особистісно орієнтований підхід передбачає суб'єкт-суб'єкту взаємодію викладача та здобувачів вищої освіти у навчальному процесі, що виражається у їх діалогічних, рівноправних взаєминах. Підхід ґрунтується на ідеї становлення та розвитку суб'єктності здобувачів освіти: осмисленні значущості їхньої активної позиції, самоцінності та морально-етичних норм. Цей підхід як методологічне підґрунтя у розвитку рефлексивності майбутнього вчителя сприяє формуванню умінь самоаналізу, самореалізації та самокорекції. Викладачу варто спиратися на рівень інтелектуальних, емоційно-вольових, творчих якостей особистості кожного студента, спонукати його до вияву та розвитку власних здібностей. Ефективне залучення у навчальному процесі забезпечуватиме у майбутній діяльності вчителя оптимальну співпрацю з колегами, учнями та їхніми батьками; самостійне орієнтування у педагогічних ситуаціях, ініціативу у визначенні та реалізації намічених цілей [14].

За ідеями представників діяльнісного підходу П. Гальперіним, І. Зимньою, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном, В. Давидовим, основа навчання – духовне удосконалення студентів, розвиток рефлексивності, уміння застосовувати засвоєні знання в мінливих умовах [14].

В. Давидов пов'язує діяльнісний підхід з філософією освіти, вважаючи його методологічною основою, на якому ґрунтуються ідеї розвивального навчання зі своїми відповідними технологіями, прийомами та теоретичними особливостями [14]. Підхід ґрунтується на єдності свідомості та діяльності, його використання забезпечує організацію навчальної діяльності з формування ДК згідно з її соціальною сутністю як спільною продуктивною діяльністю, яка будується з урахуванням суб'єкт-суб'єктних відносин її учасників. У визначенні та досягненні цілей особистість може застосувати знання, мову, соціальні норми як продукти попередньої діяльності. Це уможливує використання попереднього соціального досвіду для отримання нового [14].

Комунікативний підхід під час формування ДК майбутніх учителів уможливує розширення межі комунікації для здобувачів вищої освіти та одночасно забезпечує підвищення її активності у міжособистісному спілкуванні [14, с. 229]. Оскільки здобувач освіти розвивається та відкривається лише в діяльності, з урахуванням комунікативного підходу до формування ДК буде відбуватися цілепокладання, підвищуватиметься мотивація, самоконтроль та самооцінка студентів [14].

Знаково-семіотичний підхід (М. Бахтін, Т. Дрідзе, С. Петров) передбачає використання у процесі формування ДК засобів знаково-семіотичних систем, серед яких є знак, символ, знакова система, мова, текст. У контексті знаково-семіотичного підходу зв'язне висловлювання як послідовність відповідних знаків чи текст, яке виступає цілісною комунікативною ситуацією, відображає окремих відрізок дійсності. Формування ДК магістрів з урахуванням діади «висловлювання – текст» повинно бути націлено на активізацію їхньої мовленнєвої діяльності (створення та сприйняття висловлювання чи текстів як семіотичних одиниць), зміст яких віддзеркалює ситуації майбутньої педагогічної діяльності, детермінується комунікативними намірами здобувачів. Студенти повинні розвивати здатності до використання різних видів професійного дискурсу з урахуванням комунікативних ситуацій педагогічної взаємодії [14, с. 231].

З метою реалізації підходів формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи ми визначили принципи, які формулювали з урахуванням аналізу низки педагогічних праць.

Принципи формування ДК магістрів ми тлумачимо як опорні положення діяльності, які забезпечують досягнення намічених завдань. Серед головних принципів формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів ми виділяємо такі [2, с. 176]:

- принцип формування майбутніх фахівців як творчої особистості, яка здатна до самоуправління під час комунікації;
- принцип педагогічної комунікативності: спілкування повинно забезпечувати діалогічний тип комунікативної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу; матеріал для вивчення повинен бути зрозумілим для усіх учасників освітньої діяльності; інформація для опанування у процесі формування ДК повинна сприяти співробітництву та допомагати глибше пізнавати один одного;
- принцип переходу студента з виконавчо-споглядальної позиції в роль активного, рівноправного суб'єкта спілкування;
- принцип мотивованого опанування здобувачами освіти комунікативних та дискурсивних умінь як обов'язкової умови продуктивної взаємодії у інформаційному соціумі;
- принцип ефективної взаємодії суб'єктів освітнього процесу під час формування ДК;
- принцип системно-комплексного цілісного підходу до формування ДК.

Технологічний блок презентованої нами моделі включає методи, засоби, етапи та умови формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Поставлені завдання, підходи та принципи, виявлені у теоретико-методологічному блоці, ми здійснювали засобами технологічного блоку: сукупність текстів дискурсивно-риторичних задач, музичний супровід, медіа.

Процес формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи проходив у три етапи: орієнтувально-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, рефлексивний.

Метою орієнтувально-мотиваційного етапу ДК майбутніх учителів є інформування здобувачів щодо завдань, принципів, змісту, методів, форм навчальної діяльності; їх мотивування до засвоєння певних тем або курсів; формування професійного інтересу предмета опанування; формування позитивного ставлення магістрів до здобуття знань з ДК як підґрунтя їхньої педагогічної діяльності; налаштування учасників освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктні стосунки. Під час етапу ми використали такі методи: анкетування (зادля формулювання загальних та конкретних завдань, осмислення значення визначених завдань); тестування (для діагностування рівня знань, умінь та навичок здобувачів); дискусії щодо епіграфів до тем; аналіз відеосюжетів; створення асоціограм з урахуванням ключових слів та концептуальних мап.

Під час когнітивно-дискурсивного етапу, метою якого визначено засвоєння системи знань та інтелектуальних умінь студентів, планувалося послідовне вирішення низки завдань з використанням адекватних дидактичних засобів. Забезпечувалося опанування здобувачами диференційованих (відповідно наукових галузей знань) знань дискурсу в необхідному обсязі, становлення здібностей до актуалізації диференційованих знань для вирішення теоретичних завдань дискурсивного типу шляхом критичного аналізу навчальних джерел. Студенти виконували завдання на класифікацію дискурсів. Застосовано здебільшого методи евристичної та асоціативної бесід, навчальної аналогії, які сприяли формуванню умінь аналізу й застосуванню міжпредметних зв'язків; виробленню навичок перенесення здобутих знань у практичну площину. Окрім того здобувачі виконували дослідно-творчі завдання, які забезпечували розвиток здатності аналізу власного досвіду; формування навичок самоосвіти. Засвоєні знання реалізувалися у продуктивній діяльності шляхом застосування «мозкового штурму», «прийому капелюхів», «casestudy»; організації дискусій та дебатів, евристичних бесід з «критичним інцидентом», «панельною дискусією». Здійснювалося переведення від керівництва діяльністю магістрів до співуправління з урахуванням суб'єкт-суб'єктних стосунків.

Під час когнітивно-діялісного етапу експерименту створено умови для інтеріоризації студентами змісту спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів». У ході формування дискурсивної компетентності використані тренінги спілкування, які ґрунтувалися на інтерактивних технологіях, що включали дискусії та дебати у групах, прийоми технології критичного мислення, співпраці, комунікативно-орієнтованого навчання, проблемного навчання, діалогові методи, драматизацію власних діалогів, проєктні завдання, дискурсивно-риторичні ігри, комунікативні вправи. Етап передбачав проведення моніторингу проміжних результатів навчання студентів.

Мета рефлексивного етапу полягала у формуванні у студентів умінь аналізу й оцінки здійсненої роботи на заключному етапі діяльності, умінь пошуку й виправлення помилок, пошуку способів вирішення можливих варіантів проблеми; розвиток здатності до рефлексивної діяльності власних знань, умінь та навичок; проєктування перспектив саморозвитку. Етап передбачав безпосереднє застосування сформованих дискурсивних знань та умінь у реальних умовах дискурсивної текстової діяльності (при поєднанні навчання з роботою, у процесі виробничої практики).

Провідними формами, методами та прийомами навчання на цьому етапі були: сценарні проєкти – самостійна розробка студентами ситуацій публічних виступів та розігрування їх з подальшим самоаналізом; ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання кожного етапу дискурсивної діяльності); дискурсивні ігри.

Серед методів формування ДК майбутніх учителів початкових класів найбільш ефективними вважаємо такі: прийоми технології критичного мислення, методи навчальної аналогії, комунікативно-орієнтованого навчання, проблемного навчання, діалогові методи, драматизація власних діалогів, сценарні проєкти, дискурсивно-риторичні ігри та задачі, комунікативні вправи, дискусії та дебати, евристичні та асоціативні бесіди.

Технологічний блок включає окрім того створення певних педагогічних умов, від яких залежить ефективність формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

З урахуванням компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, комунікативного, знаково-семіотичного підходів нами обґрунтовано педагогічні умови, реалізація яких підвищує якість формування ДК майбутніх учителів початкових класів:

- залучення магістрів до дискурсивної текстової діяльності, у якій будуть відображені знання, вміння, цінності й мотиви, що забезпечують майбутнім учителям ефективну взаємодію в умовах майбутнього працевлаштування, професійної адаптації та професійної кар'єри; розробка дискурсивного змісту освіти, що передбачає уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів»;

- створення та реалізація поетапної методичної програми формування дискурсивної компетентності, яка включає навчально-теоретичний, практико-орієнтований та рефлексивний етапи в процесі підготовки та дозволить істотно підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку праці;

- використання інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних, консультаційних, тренінгових методів та форм навчання.

Діагностичний блок представлений комплексом компонентів ДК майбутнього учителя початкової школи та їх характеристикою, що відображає відповідні їм критерії та показники сформованості.

До структурних компонентів дискурсивної компетентності майбутнього учителя початкової школи входить: когнітивний, процесуально-діяльнісний та рефлексивно-мотиваційний компоненти. Критеріями цих компонентів є відповідно такі: інформаційно-мотиваційний, інтерактивно-когнітивний, перцептивно-діяльнісний.

Зміст когнітивного компонента (системні знання дискурсу, мовленнєві знання) ДК майбутніх учителів відображає їхні енциклопедичні та індивідуальні знання мовної особистості, що формують соціокультурний та індивідуально-культурний рівні.

Процесуально-діяльнісний компонент дискурсивної компетентності майбутніх учителів відбиває рівень розвитку дискурсивних умінь та навичок: загальнонавчальних, компенсаторних, текстових, аргументативних, імпровізаційних, мнемонічних, прогностичних, аудіальних; умінь структурно сприймати клас (бачити клас в цілому і кожну дитину окремо); керувати перебігом діалогу; а також значущі якості мовної особистості: сформоване жанрове мислення; відкритість, толерантність, емпатія в процесі науково-навчального спілкування.

Рефлексивно-мотиваційний складник ДК майбутніх учителів характеризується готовністю та здатністю випускника магістратури успішно здійснювати дискурсивну діяльність та аналізувати її.

З урахуванням змістового наповнення когнітивного компонента, критерій його вияву визначаємо як інформаційно-пізнавальний, а показниками виокремлюємо такі: глибина знань, гнучкість, оперативність, способи засвоєння нових знань про дискурс, яке визначає основні вимоги до комунікативної компетентності вчителя; правила створення текстів усіх жанрів і стилів (у тому числі й педагогічно актуальних); поняття про педагогічну мовну ситуацію та її компоненти; знання специфіки ефективного спілкування та законів кооперативного спілкування; уявлення про комунікативні якості мови, що забезпечують ефективність та комфортність спілкування; усвідомлення системної класифікації мовних засобів, які використовують в різних типових ситуаціях спілкування.

Згідно зі змістовим наповненням процесуально-діяльнісного компонента дискурсивної компетентності критерій його вияву вважаємо операційно-поведінковим, а показниками вияву визначили такі: уміння адаптуватися до ситуації діалогу та уміння діалогізувати будь-який жанр педагогічного мовлення і аргументовано мотивувати спільність роботи вчителя і учня; уміння вибудовувати структуровані висловлювання з використанням різноманітних стратегій дискурсу; уміння здійснювати аналіз конкретної педагогічної ситуації спілкування та добрати мовленнєві засоби, прийоми для створення зв'язних висловлювань; а також наявність значущих якостей мовної особистості: відкритість, толерантність, емпатія та сформованого жанрового мислення.

Суб'єктно-орієнтований критерій характеризується ставленням до педагогічної та дискурсивної діяльності як цінності; потребою студента стати високопрофесійним спеціалістом; прагненням особистісного самовдосконалення; навичками самоаналізу та самооцінки; рефлексивними вміннями щодо здатності виконувати дискурсивну діяльність.

Результативний блок розробленої моделі складається з трьох рівнів розвитку дискурсивної компетентності майбутніх учителів: інтуїтивно-ситуативного; функціонально-адекватного; ініціативно-творчого. Визначення ДК кожного здобувача потребує заздалегідь спланованої, послідовної діагностики, яка дасть змогу викладачу найбільш ефективно здійснювати моніторинг процесу формування ДК майбутніх учителів. Саме тому результативний блок розробленої моделі окрім того містить прогнозований результат упровадження (сформована ДК майбутніх учителів початкових класів). Дана характеристика уможливить інтерпретування результатів експерименту з якісними та кількісними даними, висновки під час дослідження у цілому.

Отже, презентовану нами модель побудовано з урахуванням сутності та змісту дискурсивної компетентності учителів та її особливостей.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі На наш погляд, запропонована структурно-компонентна, концептуальна та прогностична модель ДК майбутніх учителів початкових класів відображає відкритий та керований процес взаємодії суб'єктів освітнього процесу, поєднуючи в собі комплекс функціонально взаємопов'язаних блоків (нормативно-цільового, теоретико-методологічного, технологічного, діагностичного та результативного).

Наше дослідження не висчерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми, оскільки подальшої розробки потребує реалізація моделі процесу формування дискурсивної компетентності магістрів у ЗВО.

Література

1. Бирик С. П., Сютя Г. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
2. Горобченко Н. В. Особливості формування дискурсивної компетентності старшокласників за умов змішаного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3. Ч. 2. С. 172–178.
3. Державний стандарт вищої освіти спеціальності 013 ПО магістр (проєкт). URL: <http://preschool.mdu.edu.ua/uploads/2020/10>. (дата звернення 03.06.2022).
4. Державний стандарт початкової освіти (2019 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua> 68. (дата звернення 01.06.2022).
5. Желанова В. В. Модель професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Educational challenges. Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2020. Вип. 63. С. 51–59.
6. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів: монографія. Умань: ФОП Жовтий, 2013. 455 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст. URL: <https://sportschool26.at.ua> 9. (дата звернення 03.06.2022).
8. Нормативно-методичні положення по розробці освітньо-кваліфікаційної характеристики вищого навчального закладу. Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні / упор. В. Г. Небабин. Київ, 2000. Т. 11. С. 271–320.
9. Онищенко І. Модель формування фахової компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Навчання і виховання обдарованої особистості: теорія та практика*. 2012. № 8. С. 94–101.
10. Осова О. О. Інноваційні технології формування дискурсивної компетенції майбутніх учителів-філологів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 14. Т. 2. 2019. С. 92–95.
11. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики. Міжнародна науково-практична конференція «Наука в інформаційному просторі»: зб. наук. праць. Т. 3. Дніпропетровськ: ПДАБА, 2008. С. 50–53.
12. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса, Абрікос Компані, 2013. 290 с.
13. Хачатрян Є. Л. Методологічні засади формування міжкультурної дискурсивної компетентності студентів-економістів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 2. С. 228–232.

14. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук. спец.: 13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.
15. Bruce, I.. Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 2006. 41(2). P. 205–222.
16. Januina, J. & Stephenb, J. Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2015. № 208. P. 157–166.
17. Mirgiyazova, M. Discursive Competence and Its Role in Teaching Oral Speech. *International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR)*. 2020. № 4 (12). P. 46–47.
18. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. Development of foreign language discourse competence of students in university education. *Laplage em Revista (International)*. 2021. № 7. P. 125–134.

References

1. Editor Yermolenko, S.Ya. Bybyk, S.P. & Siuta, H. (2006). *Slovyk inshomovnykh sliv: tlumachennia, slovotvorennia ta slovovzhyvannia* [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
2. Horobchenko, N.V. (2021). Osoblyvosti formuvannia dyskursyvnoi kompetentnosti starshoklasnykiv za umov zmishanoho navchannia [Features of the formation of discursive competence of high school students in terms of blended learning]. *Akademichni studii. Seria «Pedahohika» – Academic studies. Pedagogy Series*, 3 (2), 172–178 [in Ukrainian].
3. State standard of higher education specialty 013 PO master (project) (2021). URL: <http://preschool.mdu.edu.ua/uploads/2020/10> [in Ukrainian].
4. State standard of primary education (2019). Retrieved from URL: <https://zakon.rada.gov.ua/68> [in Ukrainian].
5. Zhelanova, V.V. (2020). Model profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Model of professional competence of a future music teacher]. *Educational challenges. Zbirnyk naukovykh prats «Pedahohika ta psykholohiia» – Collection of scientific works «Pedagogy and Psychology»*. Kharkiv, 3, 51–59 [in Ukrainian].
6. Koval, V.O. (2013). Teoretychni i metodychni zasady formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh vchyteliv-filolohiv [Theoretical and methodical bases of formation of professional competence of future teachers-philologists]. Uman: FOP Zhovtyi [in Ukrainian].
7. National doctrine of education development of Ukraine in the XXI century. Retrieved from URL: <https://sportschool26.at.ua/n> [in Ukrainian].
8. Editor Nebabyn, V.H. (2000). *Normatyvno-metodychni polozhennia po rozrobttsi osvitno-kvalifikatsiinoi kharakterystyky vyshchoho navchalnoho zakladu. Zakonodavchi ta normatyvni akty pro osvitu v Ukraini* [Regulatory and methodological provisions for the development of educational and qualification characteristics of higher education. Legislation and regulations on education in Ukraine]. Kyiv, 11, 271–320 [in Ukrainian].
9. Onyshchenko, I. (2012). Model formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Model of formation of professional competence of the future primary school teacher]. *Navchannia i vykhovannia obdarovanoi osobystosti: Teoriia ta praktyka – Training and education of gifted personality: Theory and practice*, 8, 94–101 [in Ukrainian].
10. Osova, O.O. (2019). Innovatsiini tekhnolohii formuvannia dyskursyvnoi kompetentsii maibutnykh uchyteliv-filolohiv [Innovative technologies of formation of discursive competence of future teachers-philologists]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 14 (2), 92–95 [in Ukrainian].
11. Sikora, Ya.B. (2008). Model formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia informatyky [Model of formation of professional competence of the future teacher of computer science. International scientific-practical conference «Science in the information space»]. *Mizhnarodna nauково-praktychna konferentsiia «Nauka v informatsiinomomu prostori»*, 3, 50–53. Dnipropetrovsk: PDABA [in Ukrainian].
12. Skvortsova, S. O. & Vtornikova, Yu.S. (2013). *Profesiino-komunikatyvna kompetentnist uchytelia pochatkovykh klasiv* [Professional and communicative competence of primary school teachers]. Odesa: Abrykos Kompany [in Ukrainian].
13. Khachatryan, Ye. L. (2019). Metodolohichni zasady formuvannia mizhkulturnoi dyskursyvnoi kompetentnosti studentiv-ekonomistiv [Methodological bases of formation of intercultural discursive competence of students-economists]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi*

osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools, 62 (2), 228–232 [in Ukrainian].

14. Khachatryan, Ye.L. (2020). Formuvannia mizhkulturnoi dyskursyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z ekonomiky v protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of intercultural discursive competence of future specialists in economics in the process of studying humanities]. Candidate's thesis. Kropyvnytskyi [in Ukrainian].

15. Bruce, I. (2006). Opportunities to develop discourse competence in writing: An analysis of New Zealand English Curriculum documents. *New Zealand Journal of Educational Studies*. 41(2). 205–222 [in English].

16. Januina, J. & Stephenb, J. (2015). Exploring discourse competence elements in EAP class presentations through document and ethnographic analyses. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 208. 157–166 [in English].

17. Mirgiyazova, M. (2020). Discursive Competence and Its Role in Teaching Oral Speech. *International Journal of Academic Pedagogical Research (IJAPR)*. Vol. 4 Issue 12. December. 46-47 [in English].

18. Oskina, N. & Stryga, E. & Avramenko, B. & Piven, V. & Verhun, L. (2021). Development of foreign language discourse competence of students in university education. *Laplace em Revista (International)*. vol. 7. n. Extra B. May – Aug. 125–134 [in English].

Kyrychok I.

Candidate of Pedagogic Sciences (PhD),
Docent of the Department of Pedagogy, Elementary Education and Educational Management
Nizhyn Mykola Gogol State University
innakiricek700@gmail.com
orcid.org/0000-0002-8376-9688

THE MODEL OF FORMATION OF A DISCOURSE COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article focuses on the important question about the formation of a discourse competence of future primary school teachers. The paper aims at justification and development of the model of discourse competence formation and is intended to analyze fundamental principles of the modeling theory, highlight modern approaches to interpreting the essence and structure of a discourse competence of future teachers.

The definition of a discourse competence of future primary school teachers is represented by the author and it is as follows: a separate component in the structure of a communicative competence that presupposes systemic knowledge of various types of a professional discourse and their designing requirements which are essential for teaching activity; a complex of discourse skills and presence of the necessary qualities: openness, tolerance, empathy in the process of educational and academic communication. They provide management of the language event with respect to the nature of communication. The main principles of the modeling theory are investigated. With reference to teacher education researchers basic approaches to the structure of a teacher discourse competence are revealed. The model of a discourse competence of future teachers is justified and developed with consideration to types of primary school teachers' competences connected with their professional activity.

It is explained that the model of a discourse competence of future teachers consists of a set of the following functionally interconnected blocks: normative and target-oriented, theoretical and methodological, technological, diagnostic and resultative. The presented model reveals aims of subjects of the educational process; main methodological approaches and didactic principles; the essence of a mentioned competence of higher education seekers; specifics of pedagogical support of the professional training process; criteria and levels that allow to diagnose the level of discourse competence formation of students in the process of the model implementation. The author proves that by its nature the created model of a discourse competence of future prime school teachers is structured and componential, conceptual, prognostic and it reflects open and controlled interaction process between the subjects of the educational process.

Key words: model, discourse competence, future primary school teachers.