

УДК 378.016: 811.161.2

*Лариса Шевцова,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри світової літератури та
методик викладання філологічних дисциплін
Житомирського державного університету
імені Івана Франка*

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті висвітлено питання створення професійної компетентності майбутніх учителів-філологів, що передбачає складний процес формування компетенцій, набутих завдяки системі знань, умінь, навичок з філології та методики навчання української мови. Розглядаються основи методичних компетентностей, процес їх формування, визначено основні вміння та навички, що цьому сприятимуть, указується на особливості критеріїв відповідності компетентностей ключовим вимогам.

Ключові слова: *компетентність учителя-філолога, компетентнісне навчання, професійні вміння та навички, вчитель української мови, методика навчання української мови.*

The article deals with the issue of formation the professional competence of future philology teachers, which involves a complex process of forming the competences acquired through the system of knowledge, skills in philology and teaching methods of the Ukrainian language. The basics of methodical competencies and the process of their formation have been determined. The peculiarities of the criteria of the competencies compliance with the key requirements have been described.

The article focuses on the importance of the communicative aspect at the lessons of the professional methodology. On the basis of the analysis of scientific sources, the author of the article states the essence of the concepts of «communicative competence», «competence of the future teacher of the Ukrainian language» and emphasizes the need to involve all components of communication in the active possession of the subject. It is noted that in structural terms, communicative competence is a complex phenomenon and encompasses a number of components: the development of coherent speech, the possession of an audience, the ability to express opinions, etc. The main factors of expression of thought have been briefly described. It is emphasized that the expediency of communicative direction in the study of Ukrainian language is important. Further consideration of such issues will be useful for teachers in

finding effective teaching methods.

The purpose of this article is to point out the need to consider a number of criteria and skills required for the formation of speaking competence of students-philologists and secondary schools pupils. The article emphasizes the need of mastering speech competence.

Keywords: *competence of teacher-philologist, competent training, professional skills, teacher of the Ukrainian language, methods of teaching Ukrainian language.*

Сучасні тенденції розвитку методичної освіти передбачають формування в майбутнього вчителя української мови цілого ряду професійних компетентностей, що виявляються в досконалому володінні рідною мовою, вмінні правильно організувати навчальний процес та ним керувати, оптимально добирати необхідні методи та прийоми навчання, тонко відчувати зворотній зв'язок з учнями, швидко та професійно виважено реагувати у складних навчальних ситуаціях. Саме тому слід звернути увагу на формування професійних компетентностей, які сприятимуть цьому, визначити критерії відповідності.

Мета статті – визначити та простежити процес формування основних професійних компетентностей майбутніх учителів української мови, розглянути основні критерії комунікативної компетентності.

Різні аспекти професійної діяльності вчителя були предметом дослідження Ф. Гонобліна, В. Загвязинського, Н. Кузьміної, А. Маркової, В. Сластеніна та інших учених. Виявленням комплексів особистісних якостей педагогів займалися Ш. Амонішвілі, А. Барабанщиков, Т. Горелова, В. Ільїн та ін. У дослідженнях О. Анісімова, З. Васильєвої, В. Зінченко, Г. Сухобської виявлені закономірності педагогічного мислення й рефлексії формування педагогічних умінь. Усі ці роботи сприяли вичлененню поняття професійної компетентності вчителя-словесника.

Виходимо з усвідомлення того, що до поняття «компетентність» відносимо «якісні особистісні новоутворення – знання, вміння, навички, внутрішні потреби, досвід, ціннісні орієнтації» (О. Кучерук) [5].

Ще в 70-ті роки ХХ ст. в Америці формувалась освіта, орієнтована на компетенції стосовно теорії мови, трансформативної граматики. Н. Хомський вказує на відмінність між компетенцією (знанням своєї мови мовцем – слухачем) і вживанням (реальним використанням мови в конкретних ситуаціях). У дійсності вживання не є безпосереднім відображенням компетенції [11].

Дуже важливо, щоб учитель здійснював компетентнісний підхід у навчанні учнів української мови. В основу оновленого змісту загальної освіти як основні його цілі слід покласти розвиток в учнів так званих «ключових компетентностей». У цьому разі зміст та результат освіти стане

новою системою універсальних знань, умінь та навичок, з'явиться досвід самостійної діяльності та особистої відповідальності учнів, сформується сучасні ключові компетентності. Слід звернутися до концепції Гумбольдта про приховану компетенцію як систему процесів породження мови та мовлення. За Н. Хомським, «вживання мови» в дійсності пов'язане з мисленням, з реакцією на використання мови, з навичками тощо, тобто з самим мовцем, з досвідом самої людини. Це говорить про існування додаткових факторів. Таким чином, ще в 60-ті роки минулого століття закладене розуміння відмінностей між «компетенцією» та «компетентністю». Останнє поняття трактується як заснований на знаннях, інтелектуально та особистісно зумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини [11]. В 70–90-ті роки минулого століття починається використання категорії «компетенція» / «компетентність» в теорії та практиці навчання української мови, в навчанні спілкуванню. У роботі Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві» [8] дається визначення компетентності як явища, що складається з багатьох відносно незалежних один від одного компонентів, що стосуються когнітивної чи емоційної сфер, та які можуть замінити один одного як складові ефективної поведінки. Дж. Равен зазначає, що «види компетентності» є по суті «умотивованими здібностями», які співвідносні з цінностями.

Інколи як синоніми вживаються терміни «кваліфікація» та «компетенція». Слід зазначити, що під терміном «кваліфікація» розуміють передусім сукупність професійних та суміжних знань, умінь, здібностей, необхідних для виконання роботи в будь-якій галузі. При цьому важливо, щоб працівник володів здібністю успішно застосовувати знання на практиці в різних ситуаціях, функціях, позиціях, самому чи в групі. Співвідношення традиційного (знання, вміння, навички) та компетентнісного підходів у навчанні української мови значно складніше, ніж просто заміна одного іншим. Значну роль у формуванні компетентнісного підходу у викладанні української мови відіграє правильна підготовка майбутніх учителів-словесників.

Основними поняттями у компетентнісному підході є компетенція (наперед визначена норма в освітній підготовці студента) та компетентність (володіння студентом компетенцією, відношення до неї та предмету діяльності). Якщо йдеться про особисті досягнення студентів як результат навчання, традиційно вживається поняття «компетентність».

В умовах модернізації освіти спостерігається підвищення вимог до науково-методичної майстерності, тобто до професійної компетентності вчителя.

Наразі існують різні класифікації компетентностей (їх видів) за трьома факторами: суб'єкт (особистість), суб'єктно-суб'єктна взаємодія, діяльність. У стратегіях модернізації освіти вказується на певні види

компетентностей: пізнавальна, побутова, культурно-освітня, суспільна, соціально-трудова тощо.

Науковці по-різному їх класифікують. Н. В. Кузьміна [4] виокремлює: усвідомлення позитивних рис та недоліків власної діяльності, диференційно-психологічна компетентність, соціально-психологічна компетентність, знання предметів, знання методів.

А. В. Хуторський [12] подає наступну класифікацію компетентностей: ціннісно-смілова, загальнокультурна, особистісна, комунікативна, навчально-пізнавальна, інформативна, соціально-трудова.

Клаус Скала [10] перераховує різні компетентності: самоосвіта й саморефлексія, здатність до соціального діагнозу, ведення розмови, здатність працювати в команді, керування робочими процесами, організаційна, компетенція в комунікації (роботі) з новими медійними засобами (інтернет, електронна пошта, скайп та ін.).

Таким чином, перелік необхідних для успішної праці компетентностей постійно збільшується, акцентується увага на різних аспектах. Загальноприйняті наступні педагогічні вміння, що відображають компетентність учителя: аналітичні, прогностичні, проектувальні, рефлексивні, мобілізаційні, інформативні, розвивальні, орієнтувальні, перцептивні, вміння педагогічного спілкування, потреба в удосконаленні технологій та методик, творча самостійність, готовність до обговорення інноваційних підходів до організації освітнього процесу, вміння передбачати й прогнозувати розвиток педагогічного процесу, вміння систематизувати педагогічні проблеми, готовність до використання нетрадиційних технологій та інші. Поняття професійної компетентності вчителя охоплює єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності й характеризує його професіоналізм.

Компетентнісний підхід майбутнього учителя до навчання української мови передбачає:

– власне мовну компетенцію (вміння демонструвати базові знання курсу української мови, логічно й послідовно викладати матеріал, демонструвати знання загальної структури мови та ін.);

– мовленнєву компетенцію (розуміти й оцінювати висловлювання, розрізняти головну та другорядну інформацію, здатність до мовленнєвої творчості та ін.);

– комунікативну компетенцію (вміння використовувати мовні засоби в спілкуванні, вміння наводити аргументи, робити висновки та ін.).

Відомо, що мовлення – один із найскладніших психічних процесів, а мова – знаряддя мислення людини й засіб її самовираження. Психолог Б. Баєв, аналізуючи психологію породження мови та мовлення, говорив про те, що мовна діяльність є одночасно й мисленнєвою, а підкреслюючи особливе значення мовлення в навчальному процесі, наголошував на

нерозривному зв'язку мовлення й мислення [1, с. 72].

Досліджуючи психологічний аспект усного та писемного мовлення учнів, І. Синиця вважав закони мовлення й мислення не тотожними, а такими, що «утворюють нову якісну цілісність, первісною, неподільною одиницею якої є значення слова, що однаково (але не завжди однаковою мірою) стосується і мислення, і мовлення» [9, с. 12]. Ці важливі психологічні закони активно впливають на формування мовленнєвої особистості, що перебувало в центрі уваги багатьох наукових досліджень у галузі психолінгвістики (праці Т. Ахутіної, Л. Виготського, С. Кацнельсона, О. Леонтьєва, О. Лурії та багатьох інших учених). Сформуванню мовленнєвої особистості учня – основна мета діяльності вчителя-словесника, що має відобразитися ще в меті уроку.

За уявленнями сучасних представників ідеографічної лінгвістики, мовлення починається з виникнення деяких загальних фундаментальних смислів або з їхньої активізації, що знаходяться в центрі когнітивної діяльності щоденної свідомості. Тому в лінгвістиці розрізняють три моделі виникнення мовлення:

1) схоластичну модель, в основі якої лежить гіпотеза про те, що поєднання слів у висловлюванні виникає в результаті добору елементів з необхідним смислом з наявних у людини одиниць лексики;

2) модель породження висловлювання на базі наявних складових частин, що передбачає побудову речення не з поступово з'єднаних слів, а як ієрархічну систему, розвинену у внутрішньому мовленні від елементарної до складнішої;

3) трансформативну модель, засновану на ідеї перетворення вихідних речень з однією структурою в речення з іншою структурою.

У всіх трьох моделях зроблено спробу описати процес породження мовлення методами, що припускають алгоритмізацію цього процесу з метою його наступного використання в системах автоматичного аналізу й синтезу мовлення. Відповідно до сказаного фундаментальними смислами риторики вчителя під час реалізації мети уроку можемо вважати задуми щодо ефективного її досягнення.

Перетворення задуму висловлювання в текст (на етапі реалізації задуму) починається з активізації вербальних структур. Як вказує Т. Ладиженська, залучення до цього процесу синтаксичних механізмів призводить до формування предикативних рішень, що з'єднують «запропоноване» (тема) з «новим» (рема) [6]. На основі існуючих у вербальному просторі зв'язків розвиток активізувальних процесів зумовлює подальше перетворення вихідної предикативної структури «тема – рема» у зв'язний текст. Для вчителя важливо розуміти механізм створення висловлювання, щоб спроектувати наперед поставлені мовленнєві завдання.

Основною одиницею мовлення є текст у розумінні будь-якого закінченого зв'язного, незалежного та граматично правильного усного чи письмового висловлювання [3, с.111–138]. До критеріїв, яким має відповідати висловлювання вчителя як текст, відносимо: зміст і його композицію, завершеність думки, чіткість викладу, дотримання в побудові принципів наступності й перспективності тощо. Крім цього, важливу роль відіграє вміння вчителя подати текст, показати свою майстерність оратора.

Риторика вчителя ґрунтується на використанні мови з метою мовленнєвого впливу на пізнавальний досвід, розвиток і виховання учнів. Завдяки лінгвокреативному потенціалу педагог у процесі риторичного пояснення, розповіді створює знання. Гра слів у мовленні вчителя-ритора дає змогу викласти матеріал образно, увиразнити значення навчальних понять, подати їх у доступній для сприйняття учнями формі, змінити смисл повідомлення відповідно до навчально-виховної мети й наміру педагога. Досягнення *пізнавальних цілей* уроку можливе, якщо учні реагують на живе красномовне слово вчителя розумінням сказаного.

Значення риторики вчителя в розвитку учнів є безсумнівним. Свого часу Л. Виготський звернув увагу на те, що свідомість розвивається в результаті діяльності, в процесі чого формується мислення та мовлення [2], а також відбувається реалізація *розвивальної* мети уроку. Тому риторика вчителя має бути не суцільним монологом, а базуватися на мовленнєвій взаємодії з учнями. Ідею Л. Виготського розвинув О. Леонт'єв з урахуванням того, що мова є засобом спілкування та відображення життя у свідомості людини. Спілкування є особливим видом інтелектуальної, мовленнєвої діяльності. На думку О. Леонт'єва, поняття діяльності необхідно пов'язати з поняттям мотиву, оскільки діяльності без мотиву не буває [7, с. 155]. Особи, які беруть участь у діяльності (спілкуванні), впливають так чи так на думки, прагнення, стан і почуття інших людей. Мовець ставить перед собою певні завдання й намагається їх виконати. Основними з таких завдань у спілкуванні вважають повідомлення та вплив на адресата, що важливо для реалізації виховної мети уроку. Від завдань впливового спілкування вчителя з учнями на уроці залежить вибір риторичних засобів, жанр і стиль педагогічного красномовства. Б. Баєв говорив про те, що мова обслуговує не лише міжлюдське спілкування, а також виконує інформативну навчальну функцію [1, с. 71]. Як відомо, з допомогою мовлення здійснюється процес спілкування між людьми та проходить передавання інформації, відбувається реалізація риторичних можливостей особистості. Завдяки риторичній вправності вчитель може подати матеріал більш виразно і яскраво, привернути до нього потрібну увагу учнів і спонукати їх до роздумів та спілкування.

Саме спілкування розв'язує комплекс завдань щодо формування й розвитку мовленнєвих та риторичних умінь. Як зазначав О. О. Леонт'єв,

щоб повноцінно спілкуватися, людина має володіти низкою вмінь: уміти швидко й правильно орієнтуватися в умовах спілкування, вміти правильно спланувати своє мовлення, вибрати зміст акту спілкування, знайти адекватні засоби для передавання цього змісту, вміти забезпечити зворотний зв'язок. Якщо буде порушена хоч одна ланка акту спілкування, мовцеві не вдасться досягти очікуваних результатів спілкування, і воно буде неефективним [7, с. 33]. Соціальна потреба в цих уміннях зумовлює важливість і необхідність пізнавальних, розвивальних і виховних цілей уроку, а вибір змісту акту спілкування вчителя з учнями та відповідних мовленнєво-риторичних засобів для здійснення впливу на слухача визначається запроєктованою метою уроку. Завдяки власній риториці вчитель виводить навчальне спілкування на новий якісний рівень. Висловлення вчителя, особливо у формі діалогу, формує позитивне навчальне середовище, яке має розвивальний потенціал, у якому учень набуває пізнавального й комунікативного досвіду. У такому середовищі учень оволодіває здатністю логічно, послідовно, виразно, образно, аргументовано викладати власні думки й відстоювати їх.

Залежно від спрямування компетентнісної освіти використовують різні шляхи організації навчання:

- для формування мовної компетентності (спостереження над мовними явищами, мовні вправи, тести, лінгвістична гра та ін.);
- для формування мовленнєвої компетентності (метод «Гронування», «Сенкен», складання текстів тощо);
- для формування комунікативної компетентності (рольова гра, «Круглий стіл», «Мозкова атака», комунікативно-ситуативні завдання тощо).

Компетентнісне навчання мови передбачає діяльнісний підхід до навчання, морально-етичну й естетичну освіту. Це відображається у критеріях відповідності компетентностей основним вимогам.

Загальнокультурний критерій. Учителю-словеснику слід мати різнобічну освіту, володіти широкими та глибокими професійними вміннями та навичками. Загальнокультурний критерій передбачає: загальну освіту й обізнаність у всіх сферах життя, інформованість у галузі культурних новин, культуру мовлення.

Загальнопрофесійний критерій. Учителю слід володіти змістом навчального предмету на рівні сучасної науки, добирати професійну інформацію відповідно до поставленої навчальної мети. Для цього необхідно досконало володіти змістом навчального матеріалу, володіти сучасною теорією та технологіями навчання та виховання, знати та враховувати фактори успішної педагогічної діяльності.

Комунікативний критерій. Головною частиною професійної діяльності вчителя є особистісне спілкування. Комунікативна компе-

тентність учителя-словесника виявляється у спілкуванні з учнями, увазі до їхніх потреб, емоційній чуйності, швидкому зворотному зв'язку, доброзичливому та конструктивному стилі спілкуванні.

Особистісний критерій. Якість професійного спілкування вчителя-словесника залежить від його особистісних властивостей. Ураховується професійне спрямування, особливо особистісна зрілість та відповідальність, професійні ідеали, вірність обраній професії. Важливу роль відіграє набуття специфічних професійних властивостей: організованості, відповідальності, ініціативності, вимогливості, справедливості, гнучкості думок, інтелектуальної активності, креативності. Не останню роль відіграють психофізіологічні здатності вчителя: спокійна нервова система, високий емоційно-вольовий тонус, працездатність, можливість здолати психологічно-емоційне навантаження.

Критерій саморозвитку та самоосвіти. Професійний потенціал учителя-словесника постійно формується. Накопичення професійної майстерності повинне відбуватися на основі критичного та вимогливого ставлення до себе й своєї роботи. Професійне зростання можливе за умови постійного вивчення передового досвіду, ознайомлення та обговорення новинок методичної та філологічної літератури, самоаналізу й удосконалення власної діяльності. Важливу роль у цьому разі відіграють самокритичність, вимогливість до себе, потреба в оновленні теоретичного й практичного досвіду діяльності, схильність до інноваційної діяльності, здатність до вивчення нового.

Змістовий критерій визначається всією сумою необхідних для здійснення комунікації знань, умінь та навичок. Учитель української мови повинен вільно володіти програмним та додатковим мовним матеріалом, вдало його використовувати в різних професійних ситуаціях, використовувати в мовленні різні синтаксичні конструкції, багатий лексичний та фразеологічний матеріал відповідно до ситуації спілкування. Цей критерій вимагає володіння фундаментальними знаннями з філології, змістом професійної діяльності, а також важливим є знання норм вербальної та невербальної поведінки, знання форм та способів спілкування, володіння основами взаємного обміну інформацією між учителем та учнем.

Мотиваційний критерій. Діяльність людини викликана внутрішніми мотивами, тобто спонукальними причинами вчинків. Тому для якісного комунікативного спілкування вчителю української мови слід мати мотивацію щодо професійної діяльності. Студентам слід почуватися корисними для суспільства, відчувати необхідність у вираженні набутих професійних умінь та навичок. Важливим є прагнення до збагачення знань, усвідомлення вимог суспільства щодо ролі вчителя української мови, готовність до подолання труднощів у здійсненні професійної діяльності,

прагнення до самовдосконалення та самореалізації.

Діяльнісний критерій. Професійна компетентність студентів потребує практичного виявлення, діяльнісного навантаження. Це пріоритетна мета, до якої повинен прагнути вчитель української мови, відображення комунікативної компетентності. Важливим є вміння планувати, здійснювати й аналізувати інтерактивні види діяльності, застосовувати методи, прийоми та засоби навчання, вибрати необхідну форму комунікативної діяльності з учнями, вміло користуватися рідною мовою.

Когнітивний критерій відображає повноту та дієвість набутих професійних умінь, знання комунікативної культури. Студентам-філологам слід знати психологічні можливості учнів, засоби впливу на аудиторію, вміння справляти позитивне враження та формувати імідж, володіти комунікативною культурою. Цей критерій призначений для діагностування рівня сформованості професійних знань. Показниками когнітивного критерію є оволодіння важливими професійними знаннями: науковими, методичними, психолого-педагогічними, проєктувальними, технологічними.

Рефлексивний критерій полягає в осмисленні закономірностей та умов здійснення комунікативної діяльності, врахування зворотного зв'язку у спілкуванні з учнями. Для студентів важливо вміти свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку професійного зростання. Вчитель української мови повинен контролювати рівень знань учнів, на основі постійного контролю прогнозувати дієві види роботи з учнями, слідкувати за змінами в учнів у володінні навичками спілкування рідною мовою.

Таким чином, компетентнісний підхід до навчання української мови враховує багато особливостей щодо планування, створення та реалізації мовленнєвого висловлювання майбутнього вчителя української мови, врахування яких необхідне для досконалого спілкування з учнями на належному професійному рівні. Майбутньому вчителю української мови слід урахувати цілий ряд критеріїв (змістовий, діяльнісний, когнітивний, рефлексивний тощо) комунікативної компетентності, постійно працювати над оволодінням досконалого мовленнєвого висловлювання.

У подальшому необхідно розглянути вплив кожного з критеріїв на формування комунікативної компетентності студентів-філологів, накреслити основні напрямки роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баєв Б. Ф. Психологія внутрішнього мовлення. Київ: Рад. школа, 1966. 190 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Москва – Санкт-Петербург: Союз, 1997. 96 с.
3. Дресслер В. Синтаксис текста. *Новое в зарубежной лингвистике.*

- Москва, 1978. Вып. 8. С. 111–138.
4. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. Москва: ИЦПКС, 2001. 240 с.
 5. Кучерук О. Методи формування комунікативної компетентності в процесі дидактичного дискурсу. *Вісник ЖДУ ім. І. Франка*. 2010. Вип. 53. С. 77–81.
 6. Ладыженская Т. А. Общеучебные умения и речевая деятельность. *Советская педагогика*. 1981. № 8. С. 85–91.
 7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969. 214 с.
 8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Москва: Когито-Центр, 2002. 396 с.
 9. Синиця І. О. Психологія усного мовлення. Київ: Рад. школа, 1974. 206 с.
 10. Скала К. Социальная компетенция. Ключевые компетенции (на нем. языке). 2003. Режим доступа: www.uni-protokolle.de/Forum/25,2003.
 11. Хомский Н. Язык и мышление. Москва: Изд-во МГУ, 1972. 123 с.
 12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Ученик в обновляющейся школе: сб. науч. трудов / под ред. Ю. И. Дика, А. В. Хуторского*. Москва: ИОСО РАО, 2002. С. 135–157.