

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів
іноземної мови**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0111-3-дн
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
М. В. Пирожак

Керівник зав. кафедри педагогіки та психології
освітньої діяльності,
д.пед.н., професор Іваницький О. І.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.психол.н., доцент Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки

Освітня програма Педагогіка вищої школи

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

д.пед.н., проф. О.І. Іваницький

« ____ » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Пирожак Марії Василівні

1. Тема роботи Формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови

керівник роботи Іваницький Олександр Іванович, д.пед.н., професор
затверджені наказом ЗНУ від «20» липня 2022 року № 886-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз й узагальнення філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, історичної, методичної літератури; матеріали асистентської практики.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) обґрунтувати теоретико-методологічні засади проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та уточнити сутність базових понять дослідження; визначити структуру комунікативної компетентності студентів – майбутніх учителів іноземної мови; розглянути засоби та методи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови; розробити технологію формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та перевірити її ефективність.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень) рисунок «Види комунікативної компетентності»; таблиця «Схема технології формування комунікативної компетентності студентів»; 2 рисунка, 2 таблиці з результатами дослідження

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іваницький О.І., проф.		
Розділ 1	Іваницький О.І., проф.		
Розділ 2	Іваницький О.І., проф.		
Висновки	Іваницький О.І., проф.		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	квітень 2022 р.	Виконано
2	Написання вступу	червень 2022 р.	Виконано
3	Написання розділу 1	серпень 2022 р.	Виконано
4	Написання розділу 2	вересень 2022 р.	Виконано
5	Написання висновків	жовтень 2022 р.	Виконано
6	Рецензування, нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано
7	Захист	грудень 2022 р.	

Студент _____ М. В. Пирожак

Керівник роботи _____ О. І. Іваницький

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ І.В. Козич

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 77 сторінок, 3 рисунка, 3 таблиці, 56 джерел.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та експериментальному підтвердженні ефективності технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Об'єкт дослідження: процес формування комунікативної компетентності у студентів.

Предмет дослідження: технологія формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз й узагальнення філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, історичної, методичної літератури; емпіричні: педагогічний експеримент; бесіди, ранжування, тестування, опитування, аналіз виконання студентами самостійних творчих завдань; статистичні: методи математичної статистики, для перевірки надійності й значущості отриманих результатів експериментальної роботи.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що складено технологію формування комунікативної компетентності студентів й розроблено практичний навчальний курс з англійської мови для майбутніх учителів іноземної (англійської) мови.

Основні результати дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземної філології у закладах вищої освіти.

Ключові слова: КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ, СОЦІОЛІНГВІСТИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ, СПІЛКУВАННЯ, КУЛЬТУРА, КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ, ЗДІБНОСТІ, КОМУНІКАТИВНІ ВМІННЯ.

SUMMARY

Pyrozhak M. V. Formation of Communicative Competence in Future Foreign Language Teachers.

The work is presented on 77 pages of printed text, contains 3 tables, 3 figures. The list of references includes 56 sources.

The purpose of the research is the theoretical justification, development and experimental confirmation of the effectiveness of the technology for the formation of communicative competence of future foreign language teachers.

Object of research: the process of formation of communicative competence among students.

The subject of research: the technology of formation of communicative competence of future foreign language teachers.

The paper substantiates the theoretical and methodological foundations of the problem of forming the communicative competence of future foreign language teachers and specifies the essence of the basic concepts of the study; the structure of communicative competence of students - future teachers of a foreign language is defined; means and methods of formation of communicative competence of future foreign language teachers are considered; the technology of formation of communicative competence of future foreign language teachers was developed and its effectiveness was verified.

The practical significance of the research lies in the fact that the technology of forming students' communicative competence has been developed and a practical training course on the English language has been developed for future teachers of a foreign (English) language.

The main results of the research can be used in the process of professional training of future specialists in foreign philology in institutions of higher education.

Key words: communicative competence, linguistic competence, sociolinguistic competence, communication, culture, communicative competence of the future foreign language teacher, abilities, communicative skills.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	11
1.1. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності педагога.....	11
1.2. Структура комунікативної компетентності вчителя іноземної мови.....	21
1.3. Особливості формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови.....	25
1.4. Комунікативна компетентність вчителя іноземної мови як система мовленнєвих іншомовних умінь та навичок.....	38
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	45
2.1. Засоби та методи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.....	45
2.2. Організація й методика проведення експериментального дослідження.....	55
2.3. Результати дослідження формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови.....	62
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72

ВСТУП

Сьогодні Європа перебуває в пошуках нових цінностей, що пов'язані із взаєморозумінням, співробітництвом, згодою, прагненням створити полікультурну, полілінгвістичну й поліетнічну Європу. У реалізації зазначених цінностей певне місце відведено новій генерації вчителів-європейців. Їх підготовка відбувається в новій історичній реальності – єдиному європейському освітньому просторі.

Питання професійної підготовки студентів іноземної філології як учителів іноземної мови є актуальним, оскільки вони покликані здійснювати освітній процес. Професійна підготовка вчителя іноземної мови розглядається як один із механізмів інтеграції України до європейського освітнього простору поруч із прийняттям і реалізацією провідних європейських цінностей (демократії, соціальної справедливості, захисту прав людини), загальних методів і способів виховання – традиційних та інноваційних.

Рада Європи висунула та активно підтримує концепцію європейської освіти, що заснована на ідеї «спільного європейського дому». Її ідеологи виходять із того, що Європа – це спільнота, що має спільні духовні витoki й цінності. І відповідно, європейський світогляд має базуватися на знаннях європейської спадщини, спільного історичного шляху протягом двох тисячоліть.

Провідним інструментом об'єднання визнано мову. Стосовно загальних підходів до проблеми мови в Європі, стратегічним спрямуванням мовної політики на континенті є мультилінгвальність з перспективою оволодіння кожним європейцем трьома і більше мовами.

У цих умовах учитель іноземної мови стає одним із найбільш необхідних, а дисципліна «іноземна мова» – у всіх типах освітніх закладів – однією із пріоритетних.

Аналіз матеріалів міжнародних наукових конференцій, наукових

розробок у галузі методики викладання іноземних мов, нормативних документів з освіти доводить необхідність для фахівця, володіння іноземними мовами, що розглядається як спосіб життя в діалозі культур, мов і релігій, а також як основа можливостей критичного розгляду інформації, що надається ЗМІ, рекламою, Інтернетом. Метою освіти визнано не знання іноземної мови, а вміння нею користуватися.

Аналіз науково-педагогічних джерел показав, що проблема професійної підготовки майбутніх фахівців має багатоаспектне теоретико-методологічне висвітлення. Формуванню професійно-педагогічної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей присвячені праці як вітчизняних так і зарубіжних науковців: Р. Бадера, І. Бех, Н. Бібік, В. Вербицький, О. Кононко, А. Ліненко, Д. Мертенс, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Шелтен та ін. Особливостям та розвитку комунікативної компетентності особистості присвячені дослідження О. Волченко, Т. Колодько, С. Ніколаєвої, Т. Симоненко, Г. Хорошавіна та ін. Структуру комунікативної компетентності майбутнього вчителя розкрито у працях Н. Бібік, Н. Волкова, Ю. Вторнікова, С. Петрушин, О. Савченко та ін. Питанням формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови займалися Л. Бурман, Л. Гапоненко, Г. Гонтар, І. Копилова, О. Ярова та ін.

Актуальність дослідження визначено тим, що на сьогодні існує потреба в якісно новому фахівці, який володіє сукупністю професійних знань, умінь і навичок, серед яких виокремлюється іншомовна комунікативна компетентність, яка як порівняно стійка інтегративна характеристика освіченості суб'єкта іншомовної діяльності дає змогу фахівцеві реалізувати під час загальнокультурної, комунікативної й професійної діяльності придбані іншомовні знання й уміння, а також використовувати узагальнені способи комунікативної діяльності в умовах реалізації професійних функцій.

Отже, нами обрано тему кваліфікаційної роботи «Формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови».

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, розробці та

експериментальному підтвердженні ефективності технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Об'єкт дослідження: процес формування комунікативної компетентності у студентів.

Предмет дослідження: технологія формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

Завдання дослідження:

1. Обґрунтувати теоретико-методологічні засади проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та уточнити сутність базових понять дослідження.

2. Визначити структуру комунікативної компетентності студентів – майбутніх учителів іноземної мови.

3. Розглянути засоби та методи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови.

4. Розробити технологію формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та перевірити її ефективність.

Методи дослідження:

- теоретичні: аналіз й узагальнення філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної, історичної, методичної літератури з метою обґрунтування теоретико-методологічних засад проблеми;

- емпіричні: педагогічний експеримент з метою виявлення ефективності технології формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови; бесіди, ранжування, тестування, опитування, аналіз виконання студентами самостійних творчих завдань;

- статистичні: методи математичної статистики, для перевірки надійності й значущості отриманих результатів експериментальної роботи.

Методологічною й теоретичною основою дослідження є положення теорії пізнання про активну роль особистості у засвоєнні знань; теорія поетапного формування розумових дій; здобутки в галузі сучасних педагогічних технологій; стратегія формування мотивації навчання.

Теоретичне значення дослідження:

- уточнено сутність базових понять дослідження;
- визначено змістову структуру комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови;
- обґрунтовано ефективність застосування технології як засобу формування комунікативної компетентності і піднесення якості знань з урахуванням специфіки професії.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що складено технологію формування комунікативної компетентності студентів й розроблено практичний навчальний курс з англійської мови для майбутніх учителів іноземної (англійської) мови.

Основні результати дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з іноземної філології у закладах вищої освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

1.1. Комунікативна компетентність як складова професійної діяльності педагога

Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню. Комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми. Цей досвід набувається не тільки у процесі безпосередньої взаємодії, а також опосередкованої, в тому числі з літератури, театру, кіно з яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії і засоби їх ви рішень. У процесі опанування комунікативної сфери людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

Поняття комунікативної компетентності ввійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д. Хаймзу на протипагу теорії мовної компетенції Н. Хомського. Н. Хомський пов'язував свою теорію здебільшого з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі, з тими, хто знає мову на найвищому рівні й на кого не впливають такі психологічні чинники, як обмеженість пам'яті, увага та інтерес, помилки у використанні мовних знань у реальному спілкуванні. У центрі уваги Н. Хомського знаходилась характеристика можливостей абстрактних мовців продукувати певною мовою граматично правильно оформлені речення [53]. А

теорія комунікативної компетенції Д. Хаймза спрямована на визначення того, що має знати мовець, аби бути компетентним у спілкуванні [56]. На наш погляд, важливим чинником у ній є те, що наголошується на необхідності у навчанні мови зосереджуватися на комунікативних уміннях більше, ніж на знаннях граматичних структур. Саме з 70-х років і розпочалися інтенсивні дослідження проблеми комунікативної компетентності як результат осмислення соціальної функції мови й комунікативного спрямування мовленнєвої діяльності людини. У науковій психолінгвістичній та методичній літературі існують різні підходи до визначення комунікативної компетентності. Коротко розглянемо їх.

На початку 70-х років комунікативна компетентність тлумачилась як уміння застосовувати мову, мовні знання в різних соціально детермінованих ситуаціях. Так, М. Халідей розглядав комунікативну компетентність як функціональну основу використання мови, тобто у відповідності до певних функцій. Досліджуючи проблему навчання дітей іноземної мови, він описав 7 основних функцій комунікативної компетентності: інструментальну, регулятивну, інтерактивну, персональну, евристичну, репрезентативну та функцію уяви [55]. Д. Вілкінз запропонував вважати функціональну, або комунікативну, компетентність мови за таку, що слугує основою для створення комунікативно спрямованих програм для навчання мови. Ці програми, на його думку, мають включати в себе такі поняття, які учневі потрібно знати та використовувати. В основі навчання мови повинно лежати знання не граматики та лексики, а значень. Він описав два типи значень: основні категорії (час, якість, частота, місце знаходження, послідовність) та категорії комунікативної функції (відповідь, скарга, пропозиція, відмова). Р. Валетт характеризує комунікативну компетентність як здатність спілкування у специфічних ситуаціях.

Поступово розуміння комунікативної компетентності уточнюється та розширюється. Н. Гез під вербально-комунікативною компетенцією розуміє здатність враховувати у мовленнєвому спілкуванні контекстуальну доречність і

вживаність мовних одиниць для реалізації когнітивної та комунікативної функцій [12]. М. Фіноккіаро тлумачить комунікативну компетентність як здатність людини розуміти та відтворювати іноземну мову не тільки вірно, а й відповідно до соціолінгвістичної ситуації реального життя. С. Савіньон визначає комунікативну компетентність як здатність функціонально володіти мовою та уміння висловлюватись, інтерпретувати й обговорювати значення, що охоплюють спілкування між двома та більше особами або між однією особою та письмовим або усним текстом [49, с. 366-367].

У сучасних дослідженнях пропонуються різні визначення комунікативної компетентності: в одних – це рівень сформованості міжособистісного досвіду, необхідного індивіду, щоб у межах власних здібностей та соціального статусу успішно функціонувати у певному суспільстві (Т. Вольфовська); в інших – це спроможність людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну динамічну цілісну мовленнєву діяльність, на характер якої можуть впливати різноманітні фактори (О. Петрашук); або як здатність координувати взаємодію окремих її компонентів задля забезпечення ефективності та результативності комунікації (В. Топалова) [50].

Результати ознайомлення з науковою літературою та аналіз вище наведених і багатьох інших визначень комунікативної компетентності дозволив нам сформулювати власне розуміння цього поняття стосовно володіння іноземною мовою. Комунікативну компетентність ми визначаємо як здатність людини розуміти та відтворювати іноземну мову не тільки на рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань та мовленнєвих умінь, а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування. З цих позицій, для мовленнєвого спілкування недостатньо лише знати систему мови на всіх її рівнях, володіти правилами породження речень, сконструйованих відповідно до граматичних норм, але й необхідно, крім того, адекватно завданням і ситуації спілкування здійснювати свій вплив на співрозмовника і відповідно до цього вживати мовленнєві висловлювання. А відтак комунікативну компетентність ми розглядаємо як індивідуальну динамічну

категорію, в якій відбивається єдність мови і мовлення.

В. Ляудіс, А. Матюшкіна, А. Пономарьова виділяють два типи діяльності і відповідно два типи завдань: творчі (продуктивні) і рутинні (репродуктивні), що відображаються в аналізі процесу спілкування. Ситуація, яка потребує виходу за межі стереотипів, установок, ролей, що склалися, завжди передбачає продуктивне спілкування. Репродуктивне, або стандартизоване спілкування передбачає взаємодію «за стандартом», «за сценарієм». Можна говорити також про зовнішнє, поведінкове, оперативно-технічне і індивідуально-значеннєве спілкування. А. Добрович у своїх роботах розрізняє конвенційне, примітивне, маніпулятивне, стандартизоване, ігрове, ділове і духовне спілкування [39].

У контексті проблеми ефективності спілкування доцільно згадати про таке явище в людській взаємодії, як роль. Роль є фіксацією визначеного положення, що займає той або інший індивід у системі міжособистісних відносин. У психології виокремлюють формальні, внутрішньогрупові, міжособистісні й індивідуальні ролі. Формальна роль – це поведінка, що будується відповідно до засвоєних очікувань з боку оточення, пов'язаних з виконанням тієї чи іншої соціальної функції (продавець, покупець, учень, педагог, підлеглий, керівник і т.д.). Внутрішньогрупова роль – це поведінка, що вимагає урахування очікувань, запропонованих учасниками групи на основі сформованих взаємовідносин. Міжособистісні ролі – це поведінка, яка передбачає урахування очікувань, запропонованих іншою людиною на основі сформованих відносин.

Існують й інші класифікації ролей: активні ролі, що виконуються в даний момент і латентні ролі, що не виявляються в даній ситуації; інституціалізовані, пов'язані з офіційними вимогами організації, і стихійні, пов'язані зі стихійно виникаючими відносинами, але все це так чи інакше перетинається з вищесказаним.

Людина завжди перебуває в контакті з іншим – партнером реальним, уявним, обраним, нав'язаним і т.п. Інваріантними складовими спілкування є такі компоненти, як партнери-учасники, ситуація, завдання. Варіативність же

пов'язана з характеристиками самих складових – партнерів по спілкуванню, ситуацій, цілей спілкування. Тому компетентність у спілкуванні передбачає розвиток вмінь адекватної самооцінки, орієнтації людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації і завданні [32].

Головною якісною характеристикою всіх цих «психологічних інструментів» вважається «загальна спрямованість» на людину, що у свою чергу є підставою ефективного спілкування. Орієнтація особистості насамперед на позитивні якості в іншій людині є важливою в ефективному спілкуванні, тому що вона сприяє розкриттю особистісного потенціалу людини, з якою ми спілкуємося. Підкреслюється роль пізнавальних процесів у структурі комунікативної компетентності, перш за все мислення – здатність аналізувати вчинки, бачити мотиви, що спонукають до них. Умовою успішного спілкування людини з іншими людьми вважають соціально-психологічну перцепцію, яка включає ідентифікацію, емпатію, соціальну рефлексію.

Таким чином, можна сказати, що комунікативна компетентність включає не тільки особистісні властивості індивіда, але й певним чином організовані пізнавальні процеси та емоційну сферу.

Однією із складових комунікативної компетентності є вміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри. Такі бар'єри можуть виникати, наприклад, при відсутності розуміння ситуації спілкування, що викликається розходженнями між партнерами (соціальними, політичними, релігійними, фаховими, які породжують різну інтерпретацію тих самих понять, що обумовлюють різноманітне світовідчуття, світогляд, світосприймання). Бар'єри у комунікації можуть носити також психологічний характер, відображаючи індивідуальні психологічні особливості тих, хто спілкується, їхні сформовані відношення: від дружби до ворожості по відношенню один до одного [52].

Передача будь-якої інформації можлива лише за допомогою знаків, точніше, знакових систем. Розрізняють вербальну і невербальну комунікації, що використовують різноманітні знакові системи. Відповідно до цього можна

виділити вербальний і невербальний рівень комунікативної складової компетентності в спілкуванні. Вербальна комунікація використовує в якості знакової системи людську вимову, природну звукову мову, тобто систему фонетичних звуків, що включає два принципи: лексичний і синтаксичний.

Сукупність визначених заходів, спрямованих на підвищення ефективності мовного впливу, отримала назву «переконуючої комунікації», на основі якої розробляється так звана експериментальна риторика – мистецтво переконання за допомогою промови. Інший вид комунікації включає такі знакові системи: оптико-кінетичну – до неї належать жести, міміка, пантоміміка; пара- і екстралінгвічну. Перша – це система вокалізації, тобто якість голосу, його діапазон, тональність. Друга – включення в промову пауз, інших вкраплень, темп промови; організацію простору і часу комунікативного процесу; візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість, зміна статичності і динаміки погляду, уникання його і т.д.

Зрозуміло, що комунікативна компетентність передбачає також вміння інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Тут виникає серйозна проблема: якщо у вербальній комунікації за кожним словом стоїть більш-менш визначений зміст, то в невербальній системі комунікацій не тільки важко поставити зміст у відповідність знаку, але й взагалі виділити знак, тобто одиницю аналізу в цій системі комунікації.

У соціальній психології було декілька спроб вирішити дану проблему.

К. Бердвістл запропонував одиницю тілорухів людини – кін, або кінему. «Окремий кін самостійного значення не має, при його зміні змінюється вся структура». Йому належить ідея побудови словника тілорухів, тобто визначеному тілоруху приписувалося визначене значення. Але сам К. Бердвістл прийшов до висновку, що побудувати словник тілорухів, який би задовільнив, поки що не вдається: саме поняття кіна виявилось достатньо невизначеним і спірним [52].

Б. Екманом був запропонований варіант аналізу невербальної комунікації, у якому фіксувалися емоції по зовнішніх («знакових») проявах особистості, що

дозволяло певною мірою реєструвати той чи інший характер невербальної комунікації [26].

Хоч і вдається описати визначений «каталог» жестів у різноманітних національних культурах, проблема інтерпретації невербальної комунікації усе-таки залишається невирішеною.

Інтерактивна сторона спілкування – це умовний термін, що позначає характеристику тих компонентів спілкування, що пов'язані із взаємодією людей з безпосередньою організацією їхньої спільної діяльності. Якщо комунікативний процес існує на основі певної спільної діяльності, то обмін знаннями й ідеями з приводу цієї діяльності неминуче припускає, що досягнуте порозуміння реалізується в нових спільних спробах розвинути діяльність далі, організувати її. Участь одночасно багатьох людей у цій діяльності означає, що кожний повинен зробити до неї свій особливий внесок, що і дозволяє інтерпретувати взаємодію як організацію спільної діяльності. Інтерактивна сторона спілкування являє собою побудову загальної стратегії взаємодії, де важливо не тільки обмінятися інформацією, але й організувати «обмін діями», спланувати загальну діяльність. При такому плануванні можлива регуляція дій одного індивіда «планами, що визріли в голові в іншого», що і робить діяльність дійсно спільною, коли її носії будуть виступати вже не як окремих індивідів, а як група. Таким чином, можна сказати, що інтерактивна сторона спілкування являє собою певний засіб об'єднання індивідуальних зусиль у конкретних формах спільної діяльності. Відповідно до цього можна і проінтерпретувати інтерактивний компонент комунікативної компетентності як здатність до організації спільних дій, що дозволяють партнерам реалізувати якусь загальну для них діяльність [10].

Таким компонентом комунікативної компетентності є перцептивна складова. Це та сторона компетентності, на основі якої будується спільна діяльність і комунікативний процес.

Умовно перцептивну складову компетентності в спілкуванні можна назвати здатністю адекватного сприйняття однієї людини іншою, але це лише

умовно: саме слово «сприйняття» не відбиває всю складність цього явища. Перцептивний компонент комунікативної компетентності виступає в ролі регулятора процесу спілкування. Вибір людиною тієї або іншої лінії поведінки в кожній конкретній ситуації передбачає сприйняття й оцінку партнерів, самого себе і ситуативного контексту в цілому.

У процесі міжособистісного сприйняття і пізнання виникає ряд «ефектів»: первинності, новизни, ореолу. Велику роль грають також явища стереотипізації і каузальної атрибуції.

Отже, узагальнюючи вище викладені точки зору на явище комунікативної компетентності, можна зробити висновок, що комунікативна компетентність постає як інтегральна якість особистості, що виконує функцію адаптації й адекватного функціонування особистості в соціумі, містить у собі установки, стереотипи, позиції спілкування, ролі, цінності тощо особистості, «інструмент, що рефлексує», творчий потенціал особистості.

Питання про розвиток комунікативної компетентності можна розглядати в двох аспектах: по-перше, в процесі соціалізації і виховання; по-друге, засобом спеціально організованого соціально-психологічного тренінгу.

Щодо першого, то людина черпає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і зорових форм, як символічних, так і образних, що дає їй можливість синтезувати, класифікувати різноманітні епізоди соціальної взаємодії. Зрозуміло, що у ході стихійного оволодіння «мовою» соціально-перцептивної сфери можуть утворюватись неадекватні пізнавальні схеми, як причини неадекватних комунікативних дій, що, в свою чергу, може призвести до неефективності в ситуації спілкування. Найчастіше це відбувається за умови «однобокого» залучення людини до специфічної субкультури, освоєння нею лише окремих прошарків культурного багатства, і тільки розширення сфери соціальних контактів і включення в нові канали комунікації можуть скорегувати існуючі деформації. «Свою роль може зіграти знайомство із соціально-психологічною літературою: це збагачує «словник», упорядкує класифікаційні засоби» [8].

На думку Л. Петровської, аналітичне спостереження комунікативної взаємодії, як реальної, так і поданої в художній формі, дає не тільки можливість «тренування» набутих пізнавальних засобів, але й сприяє оволодінню засобами регуляції власної комунікативної поведінки. Зокрема, процес спостереження дозволяє виявити систему правил, керуючись якими люди організують свою взаємодію. Орієнтуючись на вихід взаємодії, спостерігач може зрозуміти, які правила сприяють, а які перешкоджають успішному протіканню комунікативних процесів. Це може послужити основою формування власної системи «правил ефективної комунікації». Ще в більшій мірі аналітичне спостереження впливає на операціональний склад комунікативних дій.

Згідно з Л. Петровською, важливим моментом процесу розвитку комунікативних умінь на визначеному етапі становлення особистості є уявне програвання своєї поведінки в різноманітних ситуаціях [41]. Планування своїх дій «в уяві» є складовою частиною комунікативної дії, що протікає нормально. Таке планування в уяві, як правило, безпосередньо випереджає реальне виконання, але може відбуватися і завчасно, нерідко далеко відстаючи від втілення в поведінці, а іншим разом уявне програвання проводиться не до, а після завершення комунікативного акту. І не завжди уявне втілюється в реальність, але утворені в ньому «поведінкові заготовки» можуть актуалізуватися в інших ситуаціях. Це призводить, з одного боку, до враження безпосередності деяких глибоко продуманих вчинків, а з іншого боку – до дій, що є досить нераціональними і такими, які не можна пояснити. Здатність людини діяти «в умі» може бути цілеспрямовано використана для удосконалювання спілкування в ситуації соціально-психологічного тренінгу.

До визначення стратегічних орієнтирів по удосконалюванню спілкування у практичній роботі можна підходити з різних точок зору. «Одна з них у якості орієнтиру виділяє збагачення, повноту, поліформність». У цьому випадку основним у розвитку компетентного спілкування є спрямованість на знаходження багатой, різноманітної палітри психологічних позицій, засобів, що допомагають повноті самовираження партнерів, усім сторонам їхньої

адекватності – перцептивній, комунікативній, інтерактивній. У цьому розумінні розвиток компетентності спілкування дорослих людей неминуче припускає подвійний процес: з одного боку, це набуття нових знань, умінь і досвіду, а з іншого боку, це корекція, зміна вже сформованих форм і засобів спілкування. Розглядаючи комунікативну компетентність, недоцільно обмежувати спектр можливих форм соціально-психологічного впливу якимось одним із названих вище типів, оскільки реальне спілкування є багатоплановим [5].

Інший підхід до визначення принципових орієнтирів для практики розвитку компетентного спілкування можливий з боку психологічних проблем, які виникають. Подібні труднощі можна визначити як базові труднощі спілкування. Їхні першоджерела беруть свій початок, з одного боку, з особливостей психологічної природи людини і людських відносин, а з іншого боку – можуть бути пов'язані із своєрідністю соціального контексту. У ряді випадків базові труднощі спілкування мають характер дихотомій, міра гармонічного сполучення полюсів яких досягається часом з труднощами. Це, наприклад: автономність – уподобання, усталеність – мінливість, нормативність – імпровізація, цілісність – мозаїчність, рефлексивність – спонтанність та ін.

Таким чином, комунікативна компетентність має декілька джерел розвитку в процесі становлення особистості людини: трансляція комунікативних умінь у процесі міжособистісної взаємодії з іншими людьми, оволодіння культурною спадщиною, спостереження за поведінкою інших людей і аналіз актів комунікації, програвання в уяві комунікативних ситуацій. Розвиток комунікативної компетентності в процесі соціально-психологічного тренінгу можливий з погляду двох підходів: спрямованість на знаходження багатой різноманітної палітри спілкування та подолання труднощів, що можуть виникати у процесі спілкування.

На підставі вищесказаного можна зробити такі висновки з проблеми комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність – це система внутрішніх ресурсів ефективної взаємодії: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок,

знань, умінь, навичок. Ефективне спілкування завжди передбачає спонтанний і творчий процес, тому ефективне спілкування – це спілкування, що розвиває. Крім особистісних особливостей до комунікативної компетентності входять особливості пізнавальних процесів й емоційної сфери. В цілому комунікативна компетентність пов'язана з адекватним використанням усієї палітри можливостей [31]. Аналіз поняття комунікативної компетентності дозволяє виявити проблеми обґрунтування критеріїв ефективного спілкування і адекватної відповідності форм спілкування і ситуації спілкування.

У процесі становлення особистості формування комунікативної компетентності має декілька джерел: ідентифікація з дорослим, засвоєння культурної спадщини, спостереження за поведінкою інших людей, програння в уяві комунікативних ситуацій.

1.2. Структура комунікативної компетентності вчителя іноземної мови

Структура комунікативної компетентності включає перцептивний, комунікативний й інтерактивний аспекти. Комунікативну компетентність можна розглядати як складову спілкування. Тоді комунікативний процес розуміється як «інформаційний процес між людьми як активними суб'єктами, з урахуванням відношень між партнерами». Тобто, виникає «вужке» поняття «комунікація». Однак часто «комунікацію» розуміють як синонім спілкування, підкреслюючи, що «комунікативний вплив є ... психологічним впливом одного комуніканта на іншого з метою зміни його поведінки». Це означає, що відбувається зміна самого типу відносин, що склався між учасниками комунікацій. Є й широкі розуміння «комунікації», яке застосовується у зв'язку з розвитком системи масових комунікацій у суспільстві [32].

Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності:

- орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на

знаннях і життєвому досвіді індивіда;

- спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища;

- адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації;

- готовність і вміння будувати контакт з людьми;

- внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;

- знання, вміння і навички конструктивного спілкування;

- внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [27].

До структури комунікативної компетентності також входить вміння усвідомлювати та долати комунікативні бар'єри. Такі бар'єри можуть виникати за відсутності розуміння ситуації спілкування, яка викликається розходженнями між партнерами (соціальними, політичними, релігійними, фаховими тощо). Бар'єри в комунікації можуть носити також психологічний характер, відображаючи індивідуально-психологічні особливості учасників процесу спілкування, їхні сформовані відношення: від дружби до ворожості по відношенню один до одного [14].

Таким чином, комунікативна компетентність постає як структурний феномен, що містить як складові цінності, мотиви, установки, соціально-психологічні стереотипи, знання, вміння, навички.

У проекті «Вивчення мов для європейського громадянства» подано науково обґрунтовану шкалу професійного володіння іноземною мовою:

Рівень 1 – рівень виживання (Survival),

Рівень 2 – допороговий (Waystage),

Рівень 3 – порогів (Threshold),

Рівень 4 – верхній проміжний (Upper Intermediate),

Рівень 5 – просунутий (Advanced) [7].

Новий національний стандарт вивчення англійської мови заснований на

таких ключових поняттях, як спілкування (Communication), культура (Culture), мотивація (Motivation) та інтерактивність (Advanced).

Провідною метою навчання іноземної мови на «пороговому» рівні визнають формування комунікативної компетентності, що має кілька складових: лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, стратегічну, соціальну та дискурсивну.

Лінгвістична компетенція передбачає оволодіння певною сумою формальних знань і відповідних їм навичок, пов'язаних із різними аспектами мови: лексикою, фонетикою, граматиною. При цьому постає питання: які слова, граматичні структури та інтонації необхідні людині того чи іншого віку, професії тощо для забезпечення нормальної взаємодії мовою, яка вивчається.

Соціолінгвістична компетенція – це здатність здійснювати вибір мовних форм, використовувати і перетворювати їх відповідно до контексту [54].

Мова відбиває особливості життя людей. Вивчаючи багатоманітність планів вираження, можна багато що зрозуміти і дізнатися про культуру країни мови, що вивчається. А це підводить нас до необхідності формування соціокультурної компетенції. Набуття соціокультурної компетенції не зводиться лише до формування глобальних уявлень про світ. Вона пропонує весь процес навчання іноземної мови.

Певні вміння й навички в організації мовлення, вміння вибудовувати його логічно, послідовно й переконливо, ставити завдання й досягати поставленої мети – це вже новий рівень комунікативної компетентності, що у матеріалах Ради Європи названий стратегічним чи дискурсивним.

Багато питань даного рівня комунікативної компетентності прекрасно розроблено в курсі риторики: не дарма деякі гуманітарно-зорієнтовані школи включають цю дисципліну до обов'язкової програми.

Ключовим поняттям концепції вивчення іноземних мов у європейських країнах є «поріг комунікації», а методичними орієнтирами – правильна вимова і сучасне розмовне мовлення. Вивчення іноземної мови, таким чином, виходить за рамки педагогіки і набуває важливого політичного значення. Йдеться про

переорієнтацію з оволодіння граматичними структурами на оволодіння живою мовою.

Останньою зі складових комунікативної компетентності, але жодним чином не останньою за значущістю (The last but not least) є соціальна компетенція. Вона передбачає готовність і бажання взаємодіяти з іншими, впевненість у собі, а також уміння поставити себе на місце іншого і здатність впоратися із ситуацією, що склалася.

Такий підхід до професійної підготовки вчителя знайшов відбиття і в сучасному методі навчання – комунікативно-діяльнісному, що ставить за мету навчання мови через мовлення і заснований на таких ключових поняттях, як «спілкування», «культура», «мотивація», «інтерактивність». До провідних характеристик цього методу належать наступні:

- адекватність до реального спілкування;
- пріоритет мовленнєвої діяльності у взаємозв'язку всіх її видів;
- застосування активних форм спілкування (бесід, диспутів, конференцій, круглих столів, обговорень, роботи в „English-speaking Club„), що дають можливість висловитися, виразити свої думки в діалозі чи монологі;
- синхронність, послідовність [34, с. 331-332].

Розглядаючи навчання в такому плані, слід відзначити, що навчати мови – це значить не тільки (давати знання про мову), а й навчити користуватися мовою як засобом спілкування, критично мислити, отримувати інформацію з усіх доступних джерел, оцінювати її, розуміти співрозмовника, формулювати власні думки.

Отже, йдеться про формування комунікативної компетентності студентів – майбутніх учителів іноземної мови.

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови розуміється як складне динамічне особистісне новоутворення, що поєднує належний рівень сформованості знань про зміст та специфіку професійної та особистої комунікації у процесі вивчення та викладання іноземної мови, сукупність комунікативних умінь та навичок, а також відповідних особистісних

якостей, що уможливлюють реалізацію відповідних методик навчання іноземній мові учнів у майбутній професійній діяльності.

Сучасна вікова психологія визнає провідною діяльністю учнів початкової школи ігрову, для середньої ланки – пізнавальну й ціннісно-зорієнтовану, а в старших класах великого значення набуває комунікативна діяльність: вміння висловитися іноземною мовою. Враховуючи ці провідні види діяльності, вчитель іноземної мови не має перетворювати урок на «урок про мову», а створювати мовленнєві ситуації для тренінгу у спілкуванні, коректно й позитивно коментувати оцінки, створювати ситуації успіху для кожного, хто навчається, розвивати позитивне ставлення до мови [25].

За комунікативно-діяльнісного підходу змінюється й роль учителя: він не просто повідомляє знання, але організує пізнавальну діяльність учнів, створює умови для висловлення власної думки, ставлення до матеріалу, що вивчається, співвідносячи його з реальним життям.

У методичному арсеналі вчителя іноземної мови (у нашій роботі англійської мови) в даний час превалюють поряд із традиційними формами, нові форми: тематичні бесіди, не завчені заздалегідь, а дискурсивні, диспути, дискусії, інтерв'ю, круглі столи, конференції, захист проєктів, рецензування й реферування, спілкування в електронній пошті та Інтернеті з наступним обговоренням отриманої інформації, рольові ігри, драматизації, переклади (синхронні, послідовні, чи дослівні, художні), «English-speaking Club» тощо.

1.3. Особливості формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови

Зростання наукового інтересу до гуманітаризації вищої освіти взагалі, і технічної зокрема, обумовлено багатьма причинами. Одна з них полягає в тому, що фундаментальна підготовка майбутнього спеціаліста може досягатися лише за умови широкої гуманітаризації освіти, друга – в рівні культури особистості.

Саме тому сучасний етап розвитку освіти характеризується прагненням виявити теоретичні основи його гуманітаризації, системно й органічно вписати формування мовної культурної компетентності у процес професійного становлення особистості майбутнього спеціаліста.

Компетентністний підхід до підготовки фахівців у ЗВО полягає в набутті та розвитку у студентів набору ключових, загальногалузевих та предметних компетенцій, які визначають його успішну адаптацію в суспільстві. Компетенція – це знання, а компетентність – уміння вирішувати проблеми. На відміну від терміна «кваліфікація» компетенції включають крім суто професійних знань і умінь, що характеризують кваліфікацію, такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність до роботи в групі, комунікативні здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати і використовувати інформацію [3].

Із позицій компетентнісного підходу рівень освіти визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. Компетенції можна визначити як сукупність здібностей реалізації свого потенціалу (знань, умінь, досвіду) для успішної творчої діяльності з урахуванням розуміння проблеми, подання прогнозованих результатів, визначення причин, що перешкоджають діяльності, пропозиції щодо їх усунення, здійснення необхідних дій та оцінки прогнозованих результатів [44].

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної джерельної бази показав, що дослідження сутності умінь і умов їх продуктивного формування можливе на основі вивчення структури особистості, де основними компонентами виступають знання, вміння, навички та здібності, що знаходяться у діалектичному взаємозв'язку (Є. Куширьов, К. Платонов, Л. Спірін, Б. Теплов, З. Ходжаєва та ін.). Уміння у своїй сутності є внутрішньою моделлю майбутньої діяльності, що, базуючись на знаннях і здібностях, забезпечують її ефективність. Уміння концентрують те, що здобувається особистістю у процесі зовнішньої, тобто практичної, педагогічної діяльності й одночасно розвивається внутрішньо, але під впливом зовнішніх факторів. Формуючись у сфері

педагогічної діяльності, вони є наслідком як зазначеної діяльності, так і розвитку здібностей, оскільки засновані на них і разом із тим є їх передумовою.

У процесі формування умінь принципового значення набуває положення стосовно взаємозв'язку знань і умінь. Знання – це основа уміння (теоретичні позиції, які сприяють результативності набуття умінь).

У дослідженнях Г. Костюка, К. Платонова, С. Рубінштейна, Ю. Самаріна, Б. Теплової та ін. обґрунтовано положення про те, що однією з найважливіших «внутрішніх умов», яка забезпечує створення фундаменту вмінь і сприяє якісним змінам у їх структурі є здібності. Тоді, коли знання забезпечують конструювання умінь (внутрішніх моделей діяльності) і виступають як вихідні теоретичні позиції у прийнятті найбільш оптимального рішення в новій ситуації, то здібності забезпечують пристосування цих моделей до умов, які змінюються.

Сучасний стан розвитку психолого-педагогічних досліджень пропонує широкий спектр визначення поняття «здібності» та «педагогічні здібності». Ми погоджуємося з тими науковцями, які розглядають здібності у контексті людської діяльності (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, В. Мясіщев, К. Платонов, С. Рубінштейн та ін.). К. Платонов вважає, що здібності – інтегральне утворення особистості, яке визначає ступінь відповідності індивіда певній діяльності. В. Крутецький визначає здібності як індивідуально-психологічні особливості людини, що відповідають вимогам даної діяльності та є умовою успішного її виконання [15]. Здібності та уміння особистості входять до складу основи її психологічних особливостей, У порівнянні зі знаннями, уміннями та навичками здібності є більш стійкими властивостями особистості і формуються значно повільніше, ніж уміння та навички.

У взаємозв'язку зі знаннями виступають уміння і навички. Теоретичний аналіз проблеми співвідношення умінь і навичок здійснено дослідниками А. Іммамутдіновою, Б. Кабановою-Меллер, Г. Нагорною, Л. Шварц та ін. Поняття «уміння» й «навички» найчастіше вживаються поруч. Відсутність адекватного розуміння у відповідності з його змістом спричиняє неадекватність

цілеспрямованості в головному, стратегічному напрямі: формування й розвиток умінь підсилюється знаннями та відпрацюванням навичок. Серед науковців панує три основні концепції щодо співвідношення вмінь і навичок:

1. Дослідники Є. Кабанова-Меллер, М. Левітов, М. Риков, П. Шимбіреєв, Л. Шварц, зокрема, дотримуються точки зору, що уміння є незавершеними навичками, етапом їх створення. Навички, згадані науковці, характеризують як стереотипну автоматизовану операцію, що необхідна при виконанні тих елементів предметних дій, де потрібна точність, закріпленість зв'язків, однакових типових дій.

2. Уміння в порівнянні з навичками – вище утворення (С. Антоненко, Є. Бойко, Г.Костюк, Д. Ніколенко, С. Мілерян, К. Платонов та ін.). Чим вище рівень уміння, тим більше в ньому проявляється творчість, а дія, яка є навичка, шаблонна (К. Платонов).

3. Співвідношення умінь і навичок розглядається з позицій ступеня майстерності при виконанні певного виду діяльності: розрізняють уміння, які йдуть «слідом за знаннями» та в уміння, що виявляють ту чи іншу ступінь майстерності, що йде слідом за етапом вироблення навичок (О. Леонт'єв, Ю. Самарій, Л. Спірін та ін.) [21].

На наш погляд, особливими ознаками уміння є: високий рівень усвідомленості, самостійність у вирішенні завдань, які виникають у процесі виконання певного виду діяльності; складність і комплексність, злиття розумових і практичних дій, цілеспрямованість, стійкість і міцність. Навички – це автоматизовані дії, компоненти певного виду діяльності.

З огляду на викладене ми розглядаємо комунікативні вміння як один із видів професійних умінь педагога. На основі результатів аналізу психолого-педагогічних досліджень (А. Базилевська, С. Батракова, О. Бондаренко, П. Галахова, М. Єрастов, А. Золотникова, В. Кан-Калик, А. Карпов, О. Леонт'єв та ін.) та власного досвіду ми дійшли висновку, що педагогічне спілкування забезпечує система комунікативних умінь, якою повинен оволодіти педагог.

Відомий спеціаліст у галузі вивчення психології спілкування,

О. Леонтьєв, вважає, що до професійних комунікативних умінь потрібно включати: мовленнєве спілкування; орієнтування у співрозмовникові, тобто моделювання його комунікативно важливих особливостей особистості; орієнтування в умовах комунікативного завдання (правильно вибрати зміст спілкування, знайти адекватні засоби для передачі цього змісту, спланувати своє мовлення, забезпечити зворотний зв'язок); самоподачу (самопрезентацію), мотивами якої виступають самоутвердження та професійна необхідність, володіння невербальними засобами спілкування; установлення контакту. У роботах із проблеми спілкування педагога з аудиторією О. Леонтьєв поглиблює суттєві характеристики таких комунікативних умінь як професійний контакт з аудиторією, мовленнєвий вплив, невербальні засоби спілкування [28].

На думку О. Леонтьєва, педагог повинен володіти: волевими якостями (уміннями управляти своєю поведінкою); якостями уваги (спостережливість, гнучкість (переключення) і т.п.); уміннями соціальної перцепції, уміння розуміти, а не тільки бачити (адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан); уміннями «подавати» себе у спілкуванні з учнями; уміннями оптимально будувати своє мовлення у психічному плані (уміння мовленнєвого та не мовленнєвого контакту з учнями) [28, с. 34]. Ф. Рахматуліна та А. Курбанова, комунікативні вміння педагога розглядають у руслі наукових поглядів О. Леонтьєва [18, с. 29].

Комунікативне завдання Г. Китайгородська передбачає: вміння швидко та правильно орієнтуватися в умовах спілкування, вміння правильно спланувати своє мовлення (тобто вибрати зміст акту спілкування), знайти адекватні засоби для передачі цього змісту, забезпечити зворотний зв'язок [24, с. 8].

Н. Творогова, яка проводила в руслі концепції О. Леонтьєва вивчення макроструктури спілкування студентів дала своєрідне визначення комунікативних умінь педагога. Для досягнення мети спілкування, на думку дослідниці, необхідно: володіти оптимальним темпом мовлення; використовувати жести адекватно ситуації спілкування; забезпечувати мимічну рухомість обличчя; підкримувати, знаходити і змінювати теми розмови;

встановлювати контакти з незнайомою людиною і вміло закінчувати спілкування [46].

Спроба обґрунтувати перелік комунікативних умінь педагога здійснювалась В. Кан-Каликом. Дослідник підкреслює, що для реалізації цілісного педагогічного процесу необхідно: вміння педагога спілкуватись на людях; уміння цілеспрямовано організовувати спілкування й управляти ним; уміння швидко, оперативно та правильно орієнтуватися в умовах спілкування, що змінюються; правильно планувати та здійснювати систему комунікації, зокрема, її важливу ланку – мовленнєвий вплив; швидко й точно знаходити адекватні змісту акту спілкування комунікативні засоби, які одночасно відповідають творчій індивідуальності педагога та ситуації спілкування, а також індивідуальним особливостям вихованця; вміння постійно відчувати й підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні. Він підкреслює, що вказані групи комунікативних умінь до свого складу включають також інші вміння, а саме: встановлення психологічного контакту, завоювання ініціативи та організацію «притосувань»; сприймання й розуміння людини людиною; використання жестів [19].

Водночас важливо зазначити, що В. Кан-Калик науково обґрунтував основи управління творчим самопочуттям педагога у професійному спілкуванні. Ці матеріали знайшли відображення у відомих наукових працях вченого. Таким чином, є всі підстави вказане професійне вміння педагога внести до переліку комунікативних умінь.

Отже, ми можемо стверджувати, що хоча О. Леонт'єв і В. Кан-Калик, запропонували досить досконалий перелік комунікативних умінь педагога, проте він потребує подальшого вивчення.

У перелік досліджуваних комунікативних умінь за А. Мудриком, який аналізується, включаємо такі: а) уміння переносити відомі знання й навички, варіанти рішень, прийоми спілкування в умовах нової комунікативної ситуації; б) уміння знаходити рішення для нової комунікативної ситуації, використовуючи комбінацію вже відомих ідей, знань, прийомів; в) уміння

створювати нові прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації. І хоча А. Мудрик наголошує на тому, що він характеризує комунікативні вміння учнів, поданий перелік цих умінь свідчить про можливість їх використання в певних психолого-педагогічних дослідженнях з метою аналізу професійного спілкування педагога. Одночасно ці вміння, на нашу думку, необхідно конкретизувати, тобто виділити елементи, які входять до їх складу. Важливо також підкреслити, що дослідник виділяє групу комунікативних умінь, яку об'єднує загальним терміном «орієнтування». Його погляди на сутність цього вміння співпадають з відповідними поглядами О. Леонт'єва [45].

При вивченні умов, які сприяють розвитку комунікативних умінь, викликали інтерес дослідження В. Каплинського. Він виділив такі найбільш важливі, на його думку, комунікативні вміння: подавати інформацію проблемно; вибирати оптимальні способи виховного впливу, уважно ставитися до слова; невербальним засобам спілкування; викорінювати вирази, що принижують гідність; уникати критики у присутності дітей; правильно орієнтуватися в нестандартній ситуації та приймати вірні рішення; при необхідності визнавати свої помилки; попереджувати небажані конфліктні ситуації; переборювати стереотипи, що заважають успішній взаємодії; внутрішньо мобілізувати себе в непередбаченій ситуації; розряджати напружену обстановку; стримувати певні емоції, управляти настроєм; проявляти терпіння до справедливої критики на свою адресу; не допускати підкреслення своєї вищості [20].

Певний інтерес у зв'язку з окресленою проблемою, викликає дослідження Л. Базилевської. При цьому доцільно зауважити, що обґрунтування переліку соціально-перцептивних умінь педагога, на нашу думку, вона проводить не досить вдало. До переліку умінь дослідниця включає: виявлення основної мети та мотивів поведінки учня; розпізнання особистості в цілому на основі її окремого вчинку; проникнення у приховані резерви розвитку, передбачення поведінки й особливостей діяльності учня в певних ситуаціях; переборювання стереотипів і настанов, застосування теоретичних знань у галузі психології під

час вивчення окремого учня [4, с. 7].

На наш погляд, спостерігається певне співпадання вказаних умінь.

У дослідженні Н. Плешкової стверджується, що опорними і провідними умінь педагогічного спілкування у практичній діяльності вчителя є: управління власним емоційним станом і емоційна ідентифікація зі шкільною аудиторією [42]. Перше з вказаних умінь дійсно має важливе значення у професійному спілкуванні педагога. У другому ж випадку мова йде не про комунікативне вміння педагога. Ідентифікацію, як стверджується в теоретичних дослідженнях психології спілкування, соціальної перцепції, треба розглядати як механізм розуміння іншої людини (О. Бодальов, О. Дубовська, М. Єрастов, Б. Кричевський, М. Обозов, В. Собкін та ін.) тому слід вважати помилковим підхід до неї як до відповідного професійного вміння педагога.

Цікавими у площині досліджуваної проблеми є й ті роботи, які прямо не пов'язані з діяльністю педагога, але їх автори здійснюють спробу окреслити деякі комунікативні вміння. Наприклад, З. Савкова відмічає, що діяльність читця й актора вимагає наявності таких умінь: організувати сприймання свого мовлення слухачами (партнерами); захопити увагу, утримувати її до кінця виступу; провести мовленнєвий вплив, спрямований на зміну ситуації спілкування. Але, неважко зрозуміти, що подані комунікативні вміння мають узагальнюючий характер і також потребують конкретизації. А. Міхневич [33], вивчаючи ораторське мистецтво лектора, стверджує, що до найважливіших комунікативних умінь потрібно віднести: вміння організувати та індивідуалізувати мовлення, пов'язувати у ньому стандарт й експресію, правильно будувати фрази, вести монолог, вибирати стилістичні засоби, варіювати композиційно-стилістичні прийоми. Дослідник подає лише суттєві характеристики вміння вербального спілкування. Система ж комунікативних умінь лектора ним не обґрунтовується.

Зіставлення та аналіз суттєвих характеристик досліджуваних умінь дозволяють виділити певні їх групи, що потребують подальшого вивчення, а саме: мовленнєве спілкування, вміння оптимально будувати своє мовлення в

психологічному плані, мовленнєвий вплив; володіння невербальними засобами спілкування; орієнтування у співрозмовникові, якості уваги, адекватне моделювання особистості учня, соціальна перцепція; вольові якості, тобто уміння управляти своєю поведінкою; спілкування на людях; творче самопочуття; орієнтування в умовах спілкування, орієнтування в ситуації спілкування; цілеспрямована організація спілкування й управління ним, правильне планування та здійснення системи комунікації, швидке та точне знаходження адекватних змісту акту спілкування комунікативних засобів; самопрезентація; завоювання ініціативи; організація «пристосувань»; професійний контакт; відчуття й підтримування зворотного зв'язку у спілкуванні.

Нагадаємо, що визначення суттєвих характеристик уміння мовленнєвого спілкування, яке вирізняється О. Леонтьєвим й В. Кан-Каликом, потрібно пов'язувати з аналізом досліджень О. Бондаренко, Л. Гапоненш, Н. Головань, З. Зайцевої, Є. Камінського, Г. Макарової, С. Романіної, О. Самарової.

Звернемо увагу на той факт, що О. Леонтьєв та В. Кан-Калик лише у загальних рисах характеризують уміння володіти невербальними засобами спілкування. Тому, вважаємо, що визначення структури цих умінь як комунікативних умінь педагога слід пов'язувати з результатами досліджень Є. Єрмолаєвої, Г. Ковальова, В. Лабунської, З. Савкової, Н. Творогової. У систему комунікативних умінь педагога, як наголошує О. Леонтьєв, необхідно внести вміння володіти професійно-педагогічною увагою. Дослідження цього вміння здійснювались І. Страховим, В. Кан-Каликом, К. Станіславським. Сформованість професійно-педагогічної уваги в майбутніх педагогів виступає важливою умовою оволодіння соціальною перцепцією.

У зв'язку з цим, важливо підкреслити, що в працях О. Бодальова та представників його школи закладеш теоретичні основи дослідження сприймання та розуміння людини людиною. Ці дослідження були продовжені й іншими науковцями. Психологічні особливості формування соціально-перцептивних умінь у майбутніх педагогів знайшли відображення в багатьох

дисертаційних дослідженнях, зокрема, у роботах Л. Базилевської, Л. Єршової, С. Кондратьєвої, А. Коняєвої.

Уміння управляти своєю поведінкою й самопочуттям у спілкуванні, на нашу думку, входять до складу вміння створювати творче самопочуття в означеній діяльності. Різні аспекти цього вміння знайшли відображення в роботах В. Кан-Калика, А. Прохорова, І. Страхова.

У кожній групі комунікативних умінь вирізняємо ті з них, які до свого складу включають інші вміння та забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування. Такий підхід до визначення елементів системи комунікативних умінь розглядаємо як результат осмислення поданих матеріалів із досліджуваної проблеми [37]. Зазначимо, що кожне комунікативне вміння отримує ту назву, яка найбільш вдало обґрунтована у відповідних наукових дослідженнях.

З огляду на викладене підкреслимо, що комунікативні вміння ми розглядаємо як вид професійних умінь педагога, які забезпечують реалізацію компонентів педагогічного спілкування. Осмислення результатів аналізу досліджень О. Леонтєва, Ф. Рахматуллої та А. Курбанової, В. Кан-Калика, Г. Китайгородської, А. Мудрика, З.Савкової, А. Міхневича дозволяє встановити елементи системи комунікативних умінь, які включають до свого складу: мовленнєве вербальне спілкування; володіння немовленнєвими (невербальними) засобами, професійно-педагогічною увагою, соціальною перцепцією; орієнтування в ситуації спілкування; створення творчого самопочуття; установлення і підтримування зворотного зв'язку у спілкуванні; самопрезентація; використання «пристосувань»; завоювання ініціативи; побудову та реалізацію плану спілкування; володіння педагогічним контактом.

Отже, на основі аналізу сучасної вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що проблемі розвитку комунікативних умінь надавалася значна увага. Вона розглядалася багатоаспектно й неоднозначно. Осмислення результатів дослідження праць учених дозволяє охарактеризувати комунікативні вміння як структурний

компонент особистості вчителя, що визначає можливість здійснення взаємодії у площині «суб'єкт-суб'єкт». Комунікативні уміння як феномен особистості відносяться до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються в ній.

Провідним компонентом в комунікативній компетентності є мовні (комунікативні) уміння, які формуються на основі: а) мовних знань і навиків; б) лінгвострановедчеських і страноведчеських знань.

Так визначається мінімальний рівень комунікативної компетентності в державному освітньому стандарті з іноземних мов.



Рис. 1.1. Види комунікативної компетентності

Отже, у комунікативну компетентність включаються наступні найважливіші уміння:

- читати і розуміти нескладні, автентичні тексти (з розумінням основного змісту і з повним розумінням);
- усно спілкуватися в стандартних ситуаціях навчально-трудої, культурної, побутової сфер;
- в усній формі стисло розповісти про себе, оточенні, переказати, висловити думку, оцінку.
- уміння письмово оформити і передати елементарну інформацію (письмо).

Болонський процес посилив в Україні ті перетворення, які стали характерними для європейського співтовариства. На зміну підходу, який забезпечував загальне уявлення про способи виконання певної діяльності та сформованість загально професійних умінь, прийшов компетентнісний підхід. До нього висувуються вимоги забезпечення сформованості професійних якостей, поведінкових актів та виконавчих дій на рівні посадових вимог можливого працевлаштування і, в той же час, на рівні вимог подальшого освітнього рівня (у разі продовження освіти):

- розвиток креативно-інтелектуальних здібностей студентів, їх інтересу до вивчення мови, до досягнення вершин культури й мистецтва слова;

- формування мовних компетенцій, тобто системних знань про мову як засобу вираження думок і почуттів людини, практичних навичок володіння культурою мови, дотримання в усних і письмових висловлюваннях орфоепічних, орфографічних, лексичних, морфологічних, стилістичних, пунктуаційних норм, уміння користуватися лінгвістичними словниками; вироблення мовного смаку шляхом розширення філологічного світогляду, вміння використовувати набуті знання при роботі з мовним матеріалом.

Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови – це «складний багаторівневий і багатокомпонентний процес, результатом якого є сформована комунікативна компетентність майбутніх фахівців засобами інформаційно-комунікаційних технологій» [11].

Формування комунікативної компетентності відбувається шляхом:

- поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему мови, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок спілкування в науковій та офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними стратегіями і тактиками ефективної комунікації, генерування вартісних зразків власної мовленнєвої творчості, виховання потреби самоосвіти і самооцінки для постійного вдосконалення особистісно-мовленнєвої діяльності;

- розвитку вмінь і навичок переконливо викладати свої думки,

дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог із співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету; працювати з різними типами текстів, у тому числі й з мовними формами різних жанрів, стилів і підстилів;

- оволодіння вмінням сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища й факти, коментувати їх, оцінювати їх під кутом зору нормативності, відповідності ситуації спілкування;

- формування дослідницької компетенції, удосконалення вмінь і навичок самостійної роботи з науковим текстом, різноманітними джерелами наукової інформації, зокрема електронної, розвиток умінь інформаційної переробки тексту, пошук інноваційних технологій.

Успіх комунікативного акту буде залежати від уміння мовця зацікавити реципієнта сказаним. Отже, для успіху сучасній людині потрібно володіти мистецтвом комунікації, тобто мати відповідну комунікативну компетентність. Студент повинен усвідомлювати, що російське прислів'я «за одягом зустрічають – за розумом проводжають» влучно й повно передає початок і кінець інтеракції, характерний для безпосереднього спілкування між людьми: спочатку адресант звертає увагу на стать, вік, статуру і, звичайно, одяг адресата, потім, під час розмови, – на поставу, жести, вираз обличчя тощо [2].

На основі комунікативних умінь і навичок встановлюється комунікативна компетентність як здатність користуватися мовою залежно від ситуації.

На заняттях доцільними будуть такі форми і методи роботи зі студентами:

- оглядові та евристичні лекції, семінари-кологвіуми, самостійне вивчення навчальної літератури та виконання індивідуальних контрольних робіт, передбачених навчальним планом; робота з довідниковими джерелами, зокрема з Інтернет-ресурсами;

- завдання на мовне вправління (різноманітні вправи (значною мірою для самостійної роботи), тести, складання конспектів, анотацій, рецензій);

- завдання дослідницько-пошукового характеру, спрямовані на розвиток

комунікативно-мовленнєвих умінь; корекція та редагування текстів;

- моделювання ситуацій; виконання проблемно-пошукових завдань;
- підготовка повідомлень, доповідей, рефератів, виступів у науковому стилі; участь у предметних олімпіадах.

1.4. Комунікативна компетентність вчителя іноземної мови як система мовленнєвих іншомовних умінь та навичок

Комунікативна компетентність є складним, системним утворенням. За твердженням Р. Белла, у сучасній соціолінгвістиці її розуміють саме як систему, що виконує функцію балансування існуючих мовних форм, які визначаються з опорою на мовну компетенцію на тлі певних соціальних функцій [48]. А відтак, починаючи з 80-х років, з'являються окремі моделі її як системи. Розглянемо деякі з них. У 1980 р. М. Кенел та М. Свейн запропонували структуру комунікативної компетентності, що складається з чотирьох компонентів (видів):

1) дискурсивна компетенція – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне усне або письмове повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різноманітні синтаксичні та семантичні засоби когезії;

2) соціолінгвістична компетенція – здатність розуміти і продукувати словосполучення та речення з такою формою та таким значенням, які відповідають певному соціолінгвістичному контексту ілокутивного акту комунікації; (ілокутивний акт – втілення у висловлюванні, породжуваному в ході мовлення, певної комунікативної мети; цілеспрямованість; функція впливу на співрозмовника).

3) стратегічна компетенція – здатність ефективно брати участь у спілкуванні, обираючи для цього вірну стратегію дискурсу, якщо комунікації загрожує розрив через шум, недостатню компетенцію та ін., а також адекватну стратегію для підвищення ефективності комунікації;

4) лінгвістична компетенція – здатність розуміти та продукувати вивчені або аналогічні їм висловлювання, а також потенційна здатність розуміти нові, невивчені висловлювання [23, с. 313].

Л. Бахман і А. Палмер у 1982 р. запропонували таку модель комунікативної компетентності:

- 1) лінгвістична компетенція (складається з організаційної, прагматичної, функціональної та соціолінгвістичної компетенції);
- 2) стратегічна компетенція;
- 3) психомоторні уміння, когнітивні процеси [35].

Пізніше Л. Бахман додав ще ілокутивну компетенцію – здатність належним способом формувати ілокутивний (мовний) акт (попросити щось, запросити, поінформувати когось) відповідно до ситуації спілкування.

Модель М. Халідея виходить із взаємозв'язку трьох «світів» – тексту, його ідеї (концепції) та інтерпретаторів. Учений зробив припущення, що «світи» тексту та його ідеї, тобто норми та змісту речень тексту, мають інший ступінь визначеності, ніж «світ» інтерпретаторів, тобто учасників комунікації [55].

Модель Р. Кліффорда називають трисекційною, оскільки володіння нерідною мовою за цією моделлю визначається трьома компонентами: функцією, тематикою та точністю у комунікативних актах.

В. Коккота подає таку модель комунікативної компетентності: фонологічна компетенція; лексико-граматична компетенція; соціолінгвістична компетенція; країнознавчі знання, навички й уміння, що забезпечуються дискурсивною, ілокутивною та стратегічною компетенціями. До країнознавчої компетенції він відносить і лінгвокраїнознавчу компетенцію – знання та правила використання таких іншомовних слів і висловів, що називають предмети, явища, факти, ідеї, яких або немає у своїй країні, або називаються вони інакше, тобто безеквівалентних слів та виразів [22].

Н. Гез вважає, що складовими комунікативної компетентності є:

- 1) вербально-комунікативна компетенція;

- 2) лінгвістична компетенція;
- 3) вербально-когнітивна компетенція;
- 4) метакомунікативна компетенція [12].

В. Топалова пропонує таку модель комунікативної компетентності:

- 1) країнознавча компетенція;
- 2) соціолінгвістична компетенція;
- 3) лінгвістична компетенція;
- 4) дискурсивна компетенція;
- 5) стратегічна компетенція;
- 6) ілокутивна компетенція [50].

Аналіз наведених моделей комунікативної компетентності переконливо свідчить про те, що всі вони побудовані на засадах системного підходу, який передбачає дослідження комунікативної компетентності як системи, визначення її внутрішніх якостей, зв'язків і відношень. У межах такого підходу комунікативна компетентність, як будь-який системний об'єкт, допускає поділ на численні мікросистеми, у залежності від конкретних завдань, поставлених у дослідженні. Проаналізовані моделі комунікативної компетентності, як нам уявляється, є спробою описати й пояснити складне явище «комунікативна компетентність» через виділення багатьох її елементів (мікросистем), серед яких суттєвими у більшості моделей є лінгвістична компетенція, соціолінгвістична компетенція, стратегічна компетенція. Для методики навчання іноземних мов найбільш прийнятною, на нашу думку, є модель, запропонована В. Кокотою, який виділяє у складі комунікативної компетентності серед інших і країнознавчу компетенцію, що відповідає й на пряму нашої наукової роботи. Адже володіння країнознавчою та лінгвокраїнознавчою інформацією, навичками її адекватного використання є передумовою успішного та якісного спілкування, що, у свою чергу, є метою комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов, а також складовою спілкування як комунікативно-пізнавального процесу. Таке розуміння комунікативної компетентності передбачає якнайширше

використання у процесі навчання іноземних мов автентичної інформації, багатої на фактичний матеріал, що безпосередньо стосується країни, мова якої вивчається. А це має забезпечувати стійкий пізнавальний інтерес до предмета та ефективне формування соціокультурної компетенції.

На системному принципі побудована і модель комунікативної компетентності, репрезентована у «Проекті державного освітнього стандарту з іноземної мови», де зазначається, що комунікативна компетентність «складається з трьох головних видів компетенції: мовленнєвої, мовної та соціокультурної, які, у свою чергу, також включають цілий ряд компетенцій» [38].

Зважаючи на зміст та мету нашого дослідження, ми беремо за базову модель комунікативної компетентності, наведену вище. Але, на нашу думку, ця модель, а, точніше, її складова «соціокультурна компетенція» вимагає доповнення. Ми впевнені, що вона буде неповною без компоненту «соціолінгвістична компетенція». Адже спілкування не може бути ефективним без володіння паралінгвістичними засобами комунікації.

Отже, на основі аналізу чинних у соціолінгвістиці та психолінгвістиці моделей комунікативної компетентності, з урахуванням визначальних характеристик освітньої галузі «Іноземна мова» ЗВО пропонуємо у контексті досліджуваної нами проблеми таку структуру комунікативної компетентності.

Ця модель комунікативної компетентності, як і більшість існуючих моделей, побудована на засадах дворівневого підходу, який можна звести до діади «знання-реалізація». Адже мовна компетенція – це знання мови, тобто правил, за якими породжуються правильні мовні конструкції та речення. Знання фонетичної системи мови та мовленнєві слухо-вимовні навички складають фонологічну компетенцію; знання з лексики, фразеології, граматики в єдності з уміннями породжувати текст (висловлювання) визначаються як лексико-граматична компетенція. А загалом мовна компетентність – це знання теоретичної інформації про мову (її систему і структуру) й мовного матеріалу (одиниць мови, правил їх сполучення), які забезпечують розвиток мовленнєвої

діяльності та здатності до вербального спілкування. Але у характеристиці мовної компетенції тих, хто вивчає іноземну мову, на наш погляд, є суттєві відмінності. Щоб з'ясувати їх, варто звернутися до тлумачення Л. Божович мовної компетенції як психологічної системи, що містить два основні компоненти: дані мовленнєвого досвіду, набутого дитиною у процесі спілкування та діяльності; знання про мову, засвоєні під час шкільного навчання. Така двочленна структура мовної компетенції відповідає процесові оволодіння рідною мовою, адже мовленнєвий досвід виникає внаслідок практичного володіння мовою (рідною). Стосовно ж іноземної мови важливо враховувати те, що вона вивчається поза мовним середовищем, а відтак не відбувається спонтанного накопичення мовного досвіду. Компенсація цього, на наш погляд, повинна проходити за рахунок спеціально організованого, регламентованого і цілеспрямованого процесу навчання іноземної мови на комунікативних засадах.

Комунікативна компетентність передбачає широке коло вмінь, серед яких виділяють прості та складні комунікативні вміння. До простих вмінь відносять: вміння вербального і невербального спілкування, тобто, вміння, говорити, слухати, використовувати жести, міміку, пантоміміку, погляд, інші невербальні засоби; вміння розподіляти свою увагу; вміння соціальної перцепції (сприймати та розуміти внутрішній стан партнера за зовнішніми ознаками); вміння здійснювати прогнозування реакції партнера по спілкуванню; вміння «подавати себе» у спілкуванні з даною аудиторією; вміння керувати своєю поведінкою в спілкуванні.

Складні комунікативні вміння розподіляють на: вміння встановити діловий та емоційний контакт з партнерами, вміння організувати пристосування у спілкуванні, вміння здійснювати «комунікативну атаку», вміння втримати і перехопити ініціативу в спілкуванні, вміння спрямовувати процес спілкування на розв'язання педагогічних завдань [29].

Комунікативна компетентність як мета навчання іноземної мови у ЗВО передбачає не лише знання мовної системи, а й практичне володіння мовою,

тобто відповідний рівень сформованості навичок і вмінь, що відноситься до другої змістової лінії моделі – мовленнєвої компетенції. Це складна діяльність, яка відбувається на основі набутих знань, навичок і вмінь. Вона може бути як рецептивною, так і репродуктивною/продуктивною. Мовленнєва компетенція не може бути поділена на компоненти. У цьому питанні ми поділяємо думку В. Скалкіна, хоча він і відносить комунікативну компетенцію до складу мовленнєвої [47].

Наступною складовою комунікативної компетентності є соціокультурна компетенція, без якої іншомовне спілкування буде неефективним або взагалі не відбудеться. Комунікативна компетентність передбачає засвоєння екстралінгвістичної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаєморозуміння, що неможливе без принципової тотожності загальних відомостей комунікантів про оточуючу дійсність. Іншомовному спілкуванню сприяє також оволодіння культурними нормами поведінки як «способу життя» народу-носія мови. Іншими словами, у процесі навчання іноземної мови важливо залучати студентів до нової національної культури, побуту, традицій, соціальних відносин, а відтак формувати соціокультурну компетенцію, що забезпечить їм можливість брати участь у міжкультурній комунікації. Зауважимо, що сучасне розуміння міжкультурної комунікації (Н. Бориско, Л. Рудакова) як діалогу культур, кожна з яких являє собою складне утворення «культура-мова-особистість», сягає ще ідей В. Гумбольдта, Р. Якобсона, У. Вайнрайха. Сьогодні ці завдання стали ще більш актуальними та нагальними, про що свідчить і науковий інтерес до проблеми комунікативної компетентності (І. Зимня, Є. Верещагін, В. Костомаров, Г. Томахін, Н. Бориско, Н. Ішханян, Л. Смелякова, Т. Опанасенко, В. Топалова та ін.).

Кожна система має свої, властиві тільки їй, принципи побудови. Серед них найбільш переконливими нам вважаються цілісність, структурність, взаємозалежність системи і середовища, ієрархічність, множинність опису кожної системи [9].

Отже, багатий досвід українських закладів вищої освіти, дані таких наук

як педагогіка і психологія, мовознавство, конкретні теоретико-експериментальні дослідження, виконані в останні роки як вітчизняною, так і зарубіжною методиками викладання мов, дозволяють більш обґрунтовано підійти до формулювання та інтерпретації принципів навчання усному мовленню. Іншомовному мовленню слід навчати не як узагальненому коду, а як специфічній психофізіологічній діяльності, яка забезпечує виробництво і сприйняття висловлювань іноземною мовою, як операційній готовності включення в ту чи іншу ситуацію реального спілкування.

Психофізіологічною базою мовленнєвої діяльності є навички, або автоматизовані вміння, які стають найбільш економним і вільним способом виконання даної дії в результаті багаторазових повторень. Але не всі мовні елементи навіть в рідній мові знаходяться у його носіїв на рівні навички. Інші є лиш уміннями або просто знаннями, які засвоїлись лише в процесі даного акту спілкування. Однак володіння основним ядром лексичних одиниць і моделей речень завжди характеризується високим автоматизмом. Звідси - нагальна необхідність організації в навчальних умовах цілеспрямованої інтенсивної практики використання в мовленні мовних знаків.

Таким чином, явище комунікативної компетентності та його природи вимагає включення до моделі комунікативної компетентності багатьох елементів. Це – широкий діапазон комунікативних каналів та змісту, який є у носієм мови та його здатність на основі цього змісту та своїх намірів вибирати із мовних і соціальних навичок відповідні засоби передачі вербальної інформації

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

2.1. Засоби та методи формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови

Зміст курсу англійської мови в сучасних умовах необхідно визначати на основі комунікативно-діяльнісного підходу. Цей підхід передбачає активну участь студентів у навчальному процесі з мови, де особливого значення набувають саме мовленнєві вміння, що належать до різних видів мовленнєвої діяльності – слухання, говоріння, читання й письма.

Як вже було сказано раніше, існує багато засобів та методів формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. Багато сучасних методик є комунікативно-орієнтованими, і однією з найважливіших їх цілей є навчання спілкуванню і володінню мовними засобами. Кожна з методик використовує при цьому різні засоби, методи і принципи. Тобто, кожна з методик має відмінні специфічні риси.

І. Зимня визначала, що найпершою специфічною межею комунікативної методики є те, що метою навчання є не оволодіння іноземною мовою, а «іншомовною культурою», яка включає пізнавальний, навчальний, розвиваючий і виховний аспекти [18]. Ці аспекти включають знайомство і вивчення не тільки мовної і граматичної системи мови, але і його культури, взаємозв'язки її з рідною культурою, а також ладу чужої мови, його характеру, особливостей, схожості і відмінності з рідною мовою. Також вони включають задоволення особистих пізнавальних інтересів того, хто навчається в будь-якій з сфер своєї діяльності. Останній чинник забезпечує додаткову мотивацію до вивчення іноземної мови з боку тих, хто навчається, в цьому не зацікавлених.

Другою специфічною межею комунікативної методики є оволодіння всіма аспектами іншомовної культури через спілкування. Саме комунікативна методика вперше висунула положення про те, що спілкуванню потрібно навчати тільки через спілкування, що стало для сучасних методик однієї з характерних рис. У комунікативній методиці навчання спілкування виконує функції навчання, пізнання, розвитку і виховання [18].

Наступною відмінною рисою пропонованої концепції є використання всіх функцій ситуації. Комунікативне навчання будується на основі ситуацій, які (на відміну від інших методичних шкіл) розуміється як система взаємин. Головний акцент тут ставиться не на відтворення за допомогою засобів наочності або словесний опис фрагментів дійсності, а на створення ситуації як системи взаємин між тими, хто навчається. Обговорення ситуацій, побудованих на основі взаємин тих, хто навчається, дозволяє зробити процес навчання іншомовній культурі максимально природним і наближеним до умов реального спілкування.

Комунікативна методика, як зазначала І. Зимня, також включає і оволодіння невербальними засобами спілкування: такими, як жести, міміка, пози, дистанція, що є додатковим чинником при запам'ятовуванні лексичного і будь-якого іншого матеріалу [18].

Специфічною межею комунікативної методики є також використання умовно-мовних вправ, тобто таких вправ, які побудовані на повному або частковому повторенні реплік викладача. У міру придбання знань і навиків характер умовно-мовних вправ стає все більш складним, поки необхідність в них не вичерпує себе, коли вислови тих, хто навчається не стають самостійними і осмисленими.

Отже, зі всього вищевикладеного видно, що багато специфічних рис, що вперше з'явилися в комунікативній концепції, було потім перейнято іншими комунікативно-орієнтованими методиками і успішно використовуються ними.

Але при цьому вони багато в чому відрізняються від цієї концепції і мають свої, властиві тільки ним, риси.

Ефективність проектної методики більшою мірою забезпечується інтелектуально-емоційною змістовністю що включаються в навчання тим. Також слід зазначити їх поступове ускладнення. Але відмітною особливістю є їх конкретність. З самого початку навчання передбачається участь тих, хто навчається в змістовній і складній комунікації, без спрощення і примітивізму, які зазвичай характерні для підручників для початківців вивчати іноземну мову [51].

Іншою відмінною рисою проектної методики є особлива форма організації комунікативно-пізнавальної діяльності навчаємих у вигляді проекту. Від чого, власне, і з'явилася назва методики.

Проект, як мовилося раніше, – це самостійна робота, в якій мовне спілкування вплетене в інтелектуально-емоційний контекст іншої діяльності, що реалізовується навчаємими.

Новизна ж підходу в тому, що навчаємих дається можливість самим конструювати зміст спілкування, починаючи з першого заняття. В курсі малих текстів як таких, вони відтворюються в процесі роботи навчаємих над проектами, запропонованих авторами.

Кожен проект співвідноситься з певною темою і розробляється протягом певного часу. Тема має чітку структуру, ділиться на підтеми, кожна з яких закінчується завданням до проектної роботи.

Особливо важливою межею є те, що ті, хто навчається мають можливість говорити про свої думки, свої плани.

Завдяки роботі над проектом створюється міцна мовна база.

Специфічним є також підрозділ навиків на два види: навики що вивчає мову і навики користувача мовою. Для розвитку першого виду навиків використовуються фонетичне і лексико-граматичні вправи тренувального характеру. Це вправи на імітацію, підстановку, розширення, трансформацію, відновлення окремих фраз і текстів. Їх особливість в тому, що вони даються в цікавій формі: у вигляді тексту на перевірку пам'яті, уваги; ігор на здогадку; головоломок, іноді у вигляді фонограми.

Навчання граматичним навикам і їх тренування зазвичай проводяться у вигляді роботи на основі таблиць. Всі вправи, що особливо важливе, виконуються на тлі розробки представленого проекту.

Для практики в користуванні мовою дається велика кількість ситуацій, що створюються за допомогою вербальної і наочно-образної наочності.

Очевидним тут є те, що специфічні риси комунікативної і проектної методик мають багато схожого, будуються на ідентичних принципах, але застосовуються вони в різних способах навчання. У першому випадку, навчання ґрунтується на використанні ситуацій, в другому – на використанні проектів.

Перейдемо до інтенсивної методики і розглянемо її специфіку.

Дана методика заснована на психологічному терміні «сугестії». Це і є перша специфічна межа інтенсивної методики. Використання сугестії дозволяє минути або знімати різного роду психологічні бар'єри у студентів наступним шляхом. Педагог проводить заняття з урахуванням психологічних чинників, емоційної дії, використовуючи логічні форми навчання. Він використовує також на заняттях різні види мистецтва (музику, живопис, елементи театру), з метою емоційної дії на тих, хто навчається.

Проте суггестопедичне навчання припускає певну концентрацію навчального годинника. На старших етапах, наприклад, доцільно виділяти шість годин в тиждень за рахунок шкільного компоненту навчального плану, їх варто розділити на три, по дві години кожне. При необхідності кількість годинника можна звести до трьом.

Також специфічною межею інтенсивної методики є те, що суггестопедія широко спирається на положення про різні функції двох півкуль головного мозку. Підключення емоційних чинників до навчання іноземній мові значно активізує процес засвоєння, відкриваючи нові перспективи в розвитку методики навчання іноземним мовам. Вся атмосфера занять організовується таким чином, що освоєнню мови супроводять позитивні емоції. З одного боку, це є важливим стимулом для створення і підтримки інтересу до предмету. З іншого боку,

інтелектуальна діяльність студентів, підкріплена емоційною діяльністю, забезпечує найбільш ефективне запам'ятовування матеріалу і оволодіння мовними уміннями.

Ще одним відмітним чинником служимо активне використання рольових ігор. Специфіка інтенсивного навчання полягає саме в тому, що навчальне спілкування зберігає всі соціально-психологічні процеси спілкування. Рольове спілкування, як зазначав В. Скалкін, це одночасно і ігрова, і навчальна, і мовна діяльність. Але при цьому, якщо з позиції студентів рольове спілкування – ігрова діяльність або природне спілкування, коли мотив знаходиться не в змісті діяльності, а поза ним, то з позиції викладача рольове спілкування – форма організації навчального процесу [47].

Як затверджує Л. Денисова, основними результативними моментами інтерактивної методики навчання іноземним мовам є:

- створення сильної негайної мотивації навчання, здійснюваного при неформальному спілкуванні і мотивації спілкування, наближеного до реальних;
- висока і негайна результативність навчання: вже на другий день занять учні спілкуються на іноземній мові, що вивчається, використовуючи мовні кліше, закладені в основному навчальному тексті, - пам'ятає, текст полілогу вводиться в перший день занять;
- пред'явлення і засвоєння великої кількості мовних, лексичних і граматичних одиниць; за одне пред'явлення вводяться і засвоюються 150-200 нових слів, 30-50 мовних кліше і декілька типових граматичних явищ [13].

Це теж, поза сумнівом, є специфічними рисами.

Все вище перелічене і є особливостями інтенсивної методики, які більшою мірою забезпечують її ефективність. Ці специфічні моменти практично абсолютно відмінні від двох попередніх методик. Тільки у одному вони, мабуть, схожі. Всі три методики вважають необхідною умовою успішного навчання колективну роботу в позитивній емоційній атмосфері. При цьому інтенсивна методика більше уваги приділяє таким видам діяльності, як говор і аудіювання.

Які ж специфічні риси має діяльнісна методика навчання англійській мові? Необхідно відзначити, що таких засобів навчання, характерних тільки для діяльнісної методики, досить багато.

На початку відзначимо, що творці цієї методики вважають, що навчати навикам оформлення і уміння роботи із змістом що повідомляється слідує окремо. Для того, щоб забезпечити свідоме оволодіння мовними засобами і навчання навикам оформлення, їх необхідно формувати до того, як матиме місце навчання умінням роботи із змістом. З цього витікає інша специфічна межа даного методу.

У діяльнісній методиці, на думку Є. Пасова, має місце розділення між попереднім оволодінням мовними засобами і подальшим оволодінням спілкуванням на основі наявних знань, умінь, навиків використання мовних засобів [40].

Але дійсно специфічною межею діяльнісної методики складає виділення того, що називається мовними речесукомунікативними одиницями. Оскільки для повноцінної комунікації при навчанні недостатньо тільки мовного статусу мовних одиниць – мовний статус повинен поєднуватися зі свободою їх вибору в мові. Мовні одиниці, як мовилося раніше, які володіють мовним статусом і забезпечують повноцінну комунікацію з погляду свободи їх вибору, виходячи з сенсу що повідомляється, називається мовними комунікативними одиницями.

І останньою специфічною межею, як стверджував В. Артьомов, є використання такого методу, як умовний переклад, при якому використовується не тільки те, чим учні вже оволоділи, так і те, чому їх навчають на даному етапі [1].

З цього видно, що діяльнісна методика значно відрізняється своєю специфікою від перших трьох методів.

Виділимо специфічні риси методики дистанційного навчання.

Специфічною межею навчання іноземній мові дистанційно є самостійна практика кожного навчаного в тому виді мовної діяльності, яким він оволодіває зараз. Також специфічною межею є інтерактивність, на основі якої будується

діяльність кожного навчаного і керівництво педагога. Навчальний процес будується так, щоб педагог мав можливість впродовж всього курсу відстежувати, коректувати, контролювати і оцінювати діяльність навчаних. Ще однією специфічною межею є те, що не дивлячись на частку самостійної діяльності що вчиться, він повинен мати різноманітні контакти в процесі навчання з партнерами по курсу, викладачем, зарубіжними партнерами. Все вищесказане робить діяльність навчаних теж вельми різноманітними – індивідуальними, парними, груповими, як в малих групах так і зі всією групою курсу (конференції, колективні обговорення).

Специфічні риси цієї методики, в черговий раз, підтверджує, що вона належить до комунікативно-орієнтованих методик. Саме відмінні риси допомагають розрізнити їх, відокремлювати один від одного, оскільки вони мають велику кількість схожих рис, про які і піде мова далі.

А. Литасєва визначала, що в даний час мета навчання англійській мові формулюється так: навчити що вчаться спілкуватися англійською мовою. Але при поставленій таким чином меті вона стає самоціллю. Мета ж освіти набагато ширша, ніж придбання певних навиків і умінь, а потенційні можливості предмету «англійська мова» значно ширша [30]. Тому мету навчання англійській мові, на нашу думку, в сучасний момент можна сформулювати таким чином: навчити що вчаться не тільки брати участь в комунікації англійською мовою, але і активно брати участь в становленні і розвитку особистості учня.

Виходячи з цього велика частина сучасних методик навчання англійській мові засновані на принципі активної комунікації (комунікативна методика, проектна методика, дистанційна методика).

Комунікативність, на думку вітчизняних педагогів М. Заброцького та С. Максименко, припускає побудову навчання, як моделі процесу спілкування. Щоб додати навчанню основні риси процесу спілкування, по-перше, викладачу вищої школи необхідно перейти на особистісне спілкування зі студентами (принцип індивідуалізації в комунікативній методиці, принцип особистісно-

орієнтованого мислення в інтенсивній методиці і так далі), завдяки чому в роботі з аудиторією складається нормальний психологічний клімат [17].

По-друге, для вирішення цього завдання необхідно використовувати всі способи спілкування – інтерактивний, коли відбувається взаємодія педагога зі студентами на основі якої-небудь діяльності, крім навчальної, перцептивний, коли має місце сприйняття один одного як осіб, інформаційний, коли студент і викладач міняються своїми думками, відчуттями, а не словами і граматичними структурами. Третя необхідна умова – це створення комунікативної мотивації – потреби, яка спонукає студентів брати участь в спілкуванні з метою змінити взаємини із співбесідником. Спілкування повинне бути побудоване так, щоб відбувалося поступове оволодіння мовним матеріалом.

Відомо, що мотивацією для спілкування можуть бути різні стимули. При роботі з проектною методикою це робота над сумісними проектами. Той же самий стимул використовується і в дистанційному навчанні, і в інтенсивній методиці.

Ю. Жуков, Л. Петровська, П. Растеніків визначали, що часто ситуації, використовувані в ході навчання, носять проблемний характер. Ці ситуації повинні сприяти формуванню різних думок у тих, що вчаться і не давати однозначного рішення. Обговорення подібних ситуацій дозволяє зіштовхувати різні думки, викликає потребу відстояти свою точку зору, тобто потреба в спілкуванні на іноземній мові. Використання проблемних ситуацій також має ще одну позитивну сторону, оскільки дає можливість вирішувати і виховні завдання, оскільки виховати активну особу можна тільки при обговоренні ситуацій, в основі яких лежать справжні цінності [16].

Також важливо відзначити, що ситуативність повинна пронизувати всі етапи засвоєння мовного матеріалу на всіх етапах навчання.

Крім того, практично у всіх методах широко використовується колективна спільна діяльність. Тенденція заміни індивідуальної роботи груповою розвивається вже давно. Колективна робота дуже активізує колектив. Формування навичок та вмінь відбувається в системі колективних дій, які

сприяють внутрішній мобілізації можливостей кожного студента. Форми колективної взаємодії легко реалізуються на заняттях. Це робота в парах, утрюх, в мікрогрупах і в повних групах. Слід також відзначити, що рольове спілкування, постійно взаємодіє з особистісним, є його передумовою і умовою. Ситуації рольового спілкування, в яких формуються навички та вміння іншомовного спілкування, забезпечують перехід до вищого рівня спілкування.

Визначимо, що все-таки колективна робота у всіх методиках реалізується по-різному. У комунікативній методиці – це створення ситуацій, подібних реальним, постановка проблемних питань і їх обговорення. При роботі з інтерактивною методикою – це ролеві ігри, які, проте, допускають також і особовий прояв.

При роботі з ролевими іграми, як визначала Н. Ніколаєва, ніколи не виникає суперечності між «я – маскою» і «я – навченим» [36]. Це природньо, оскільки поведінка студентів задано в ситуаціях навчальних діалогів, а особистісні установки і цінності персонажів не суперечать світогляду навчаних.

При дистанційному навчанні широко використовується навчання в співпраці, а щоб пізнавальна діяльність навчаних не набувала пасивного характеру, спілкування студента не обмежується тільки викладачем, для цього передбачається спільна групова робота над різними сумісними проектами. Але в першу чергу там, де це можливо, використовуються міжнародні проекти з носіями мови. Також при належному технічному оснащенні використовуються різні конференції і участь в міжнародних конференціях через систему Internet. У проектній методиці також використовується групова спільна робота над проектами.

Наступна межа, що зустрічається у всіх методиках, – це пізнавальна самостійність. Враховується те, що тепер навчання англійській мові повинне будуватися на принципово новій основі, яка здійснює перенесення акценту з передачі навчаним готових знань до добування їх в процесі активної навчально-пізнавальної діяльності, завдяки чому формується активна особистість з творчим мисленням. Широко застосовується цей принцип в діяльній

методиці, оскільки він розрахований перш за все на людей з логічним мисленням, що склалося. Крім того, він дозволяє усвідомлено оволодівати мовними засобами і усвідомлено їх використовувати, а також він забезпечує формування міцних знань і умінь. В центрі процесу навчання за методикою дистанційного навчання лежить самостійна пізнавальна діяльність того, хто навчається. Самостійна діяльність з оволодіння різними видами мовної діяльності, формуванню необхідних навичок і вмінь є специфікою даної галузі. При цьому система дистанційного навчання не має жорсткого графіка занять, тобто дає можливість займатися в зручний для студента час. Мережа Internet надає можливість самостійної роботи з автентичною інформацією.

Все більшого розповсюдження в методиках навчання іноземним мовам набувають риси інтенсивної методики навчання англійській мові. Так, наприклад, використання поліфункціональних вправ викладачами на заняттях. Необхідно пам'ятати, що поліфункціональність властива їй повинна бути характерна для всіх мовних вправ в існуючій практиці навчання. Адже при цьому задіяно декілька видів діяльності: аудіювання, мовлення і певні граматичні знання [36].

Так само йде справа з умовно-мовними вправами, які колись були характерною межею комутативної методики. Тепер же вони використовуються також і в інтерактивній методиці.

Існує ще одна ідея, що зустрічається практично у всіх методиках, з невеликими варіаціями. Це принцип управління навчальним процесом на базі його квантування і програмування в комунікативній концепції. Квантуванню при цьому піддається все, починаючи з цілей і закінчуючи матеріалом, навчальний процес ділиться на певні цикли. У проектній методиці подібне явище називається «Принцип систематичності», який виявляється не тільки в діленні матеріалу на теми і підтеми, але і в циклічній організації навчального процесу. Навчальний процес при дистанційному навчанні піддається структуризації; структура курсу є модульною, щоб навчаний міг чітко усвідомлювати своє просування від модуля до модуля, або вибирати модуль

залежно від рівня своєї підготовки. Навіть діяльнісна методика ділить курс оволодіння англійською (іноземним) мовою, як вже було сказано раніше, на попереднє оволодіння мовними засобами і подальше оволодіння спілкуванням. А використовується ця систематизація навчання для конкретнішої постановки цілей курсів навчання; крім того, матеріал, об'єднаний по темах, зручніший для запам'ятовування, а також його використання і закріплення.

Таким чином, ми бачимо, що сучасні методики, не дивлячись на велику кількість специфічних рис, мають багато загальних рис, лежачих в самій їх основі.

2.2. Організація й методика проведення експериментального дослідження

Експериментальне дослідження проводилося у Запорізькому національному університеті на факультеті іноземної філології. В дослідженні брали участь студенти другого курсу факультету іноземної філології в кількості 15 студентів – експериментальна група та 15 студентів – контрольна.

Педагогічний експеримент містив констатувальний, формувальний та контрольний етапи.

Для визначення рівні комунікативної компетентності в контрольній та експериментальній групах нами використовувалися наступні методи: бесіди зі студентами та викладачами, ранжування [6, с. 243] (на констатувальному етапі), опитувальник соціально-комунікативної компетентності Є. Рогова [43], тести (на формувальному етапі), аналіз виконання студентами самостійних творчих завдань.

На констатувальному етапі нами було сформовано дві групи експериментальну та контрольну й проведено діагностичний зріз рівнів засвоєння комунікативної компетентності в обох групах.

На формувальному етапі експерименту нами було складено технологію

формування комунікативної компетентності студентів (табл. 2.1) й розроблено практичний навчальний курс з англійської мови для майбутніх учителів іноземної (англійської) мови. Після впровадження технології формування комунікативної компетентності у експериментальній групі було проведено повторне діагностування рівнів комунікативної компетентності студентів обох груп.

Таблиця 2.1

Схема технології формування комунікативної компетентності студентів

Мета	Загальна мета: досягнення студентами продуктивного і творчого рівнів сформованості комунікативної компетентності. Конкретні цілі: формування лінгвістичних знань і комунікативних навичок читання, перекладу, листа, аудіювання, говору; виховання особистісних якостей (творчий саморозвиток особистості)
Зміст	Виражено через включеність студентів в процес навчання і умовно розділено на два тісно зв'язаних і взаємодоповнюючих напрями: розвиток всіх складових комунікативної компетентності; етичний розвиток студентів.
Форми	Традиційні аудиторні заняття, інтерактивні заняття: повчальні ігри (ролеві ігри, моделювання, ділові ігри); вивчення і закріплення нового інформативного матеріалу (тренінг, case study, сократичеський діалог, навігація web – середовища, пошук інформації в Інтернет, e-mail – проекти, інтерактивні мультимедійні навчальні посібники); дозвіл проблем («мозковий штурм», «великий круг»); поточний і підсумковий контроль рівнів сформованості комунікативної компетентності (комп'ютерні тести).
Методи	Інтерактивний метод в рамках лінгвосоціокультурного підходу, а саме метод гри, навчання зануренням, метод навчальної роботи з комп'ютером, демонстраційний і частково-пошуковою метод, інтенсивний комунікативний метод, метод моделювання

Продовження таблиці 2.1

Засоби	Дидактичний матеріал: програми, навчальні посібники, роздаточний матеріал. Засоби інформаційних технологій: повчальні програми, тестові оболонки, засоби Інтернет
Контроль	Комп'ютерне тестування, фронтальний опит, анкетування, індивідуальна бесіда, проміжні тестові завдання, міні-проекти, аналіз роботи в групі при проведенні інтерактивних ролевих занять
Результат	Рівні сформованості комунікативної компетентності: низький (репродуктивний), середній (продуктивний), високий (творчий).

Цілеспрямована робота з формування комунікативної компетентності розуміється як цілісний процес, заснований на узгодженні його провідних компонентів: цільового, такого, що відображає вимоги одночасної участі всіх студентів у виконанні окремих завдань; змістовного, заснованого на відборі завдань, сприяючих успішному формуванню комунікативної компетентності; технологічного, такого, що визначає умови, методи і засоби формування комунікативної компетентності; оцінно-результативного, заснованого на конструюванні діагностичних методик визначення сформованості комунікативної компетентності.

За пропонованими етапами технології формування комунікативної компетентності студентів нами розроблено комунікативну та проектну методики формування комунікативної компетентності студентів.

Мета розробленого нами практичного курсу англійської мови для майбутніх учителів іноземної мови – це формування комунікативної компетентності в англійськомовному спілкуванні (в усній і письмовій формах з актуалізацією на професійному компоненті), тобто практичне професійно орієнтоване оволодіння студентами англійською мовою, що передбачає навички в різних видах мовної діяльності (мовленні, читанні, аудіюванні, письмі).

Особлива увага, на нашу думку повинна приділятися реалізації

професійного і соціокультурного компонентів (розвитку вмінь читання, реферування й анотування текстів за спеціальністю та країнознавчої тематики, монологічного і діалогічного висловлювання у професійній сфері спілкування), тобто студенти повинні:

- читати автентичну англійську літературу за фахом і соціокультурної тематики для отримання інформації та використання її в подальшій професійній діяльності;

- реферувати і анотувати наукову літературу зі спеціальності;

- брати участь у професійному спілкуванні англійською мовою;

- володіти структурою документознавства країни, мова якої вивчається.

При організації процесу навчання з метою формування комунікативної компетентності студентів потрібно враховувати такі фактори щодо розробки навчальних занять :

- навчання короткому переказу змісту прочитаного або прослуханого тексту англійською мовою, а також складання анотації та коротких рефератів повинно здійснюватися у процесі виконання низки спеціальних вправ;

- фонетика та граматики подаються не у вигляді зведення правил для вивчення, а як мовний матеріал, в процесі роботи над яким у студента формуються мовні навички та вміння;

- оволодіння лексичним матеріалом відбувається у процесі роботи над текстами підручників, навчальних посібників, суспільно-гуманітарної та оригінальної літератури за фахом;

- тексти для читання на всіх рівнях навчання використовуються автентичні, композиційно-структурні та змістового-завершені, різні за обсягом та мовною насиченістю на різних етапах навчання. Середній обсяг аудиторного читання – 200–300 сторінок. Разом з домашнім читанням (200-300 сторінок) загальний обсяг текстового матеріалу для всіх курсів навчання повинен складати 450-600 сторінок. На першому-четвертому модулях рекомендуються тексти загальноосвітнього, країнознавчого характеру, на п'ятому-восьмому модулях – загальнонаукові, загальновиховні та фахові тексти, автентичні тексти

зі спеціальності, тексти з газети «English Learner's Digest» та інших періодичних видань англійською мовою;

- фонетичний мінімум передбачає правильну артикуляцію звуків, дотримання при читанні всіх розділових знаків за допомогою пауз різної довжини, використання трьох основних тонів (падіння, підйом, падіння-підйом);

- лексичний мінімум складає 2500 лексичних одиниць (1 модуль – 800 лексичних одиниць, враховуючи шкільний мінімум; 2– 1200; 3,4– 500). Склад лексики: загальнонавчальна, суспільно-гуманітарна, загальнонаукова, терміни підмови науки, що вивчається;

- граматичний мінімум включає нормативну граматику, а також граматичні явища, характерні для підмови науки, що вивчається, та граматичні явища, що становлять певні труднощі при вивченні мови;

- на початковому етапі навчання систематизуються і узагальнюються знання мови, здобуті у середньому навчальному закладі, закладається фонетична, граматична та лексична база для подальшої роботи студента над мовою. Увага приділяється оволодінню звуками та основними типами інтонації і розвитку навичок розмовної мови; закладаються основи аудіювання англійського тексту та формуються навички читання суспільно-політичної літератури та літератури за фахом (з певною метою адаптації);

- у процесі досягнення практичної мети реалізуються також загальноосвітні, пізнавальні та виховні завдання. Вивчення англійської мови як культурного та соціального явища повинно сприяти формуванню у студентів загальної культури, поглибленню загальнолінгвістичних знань. Тому рекомендується використовувати країнознавчу, суспільно-гуманітарну літературу в обсязі 40% від усього текстового матеріалу;

- теми для розвитку навичок усного мовлення повинні бути пов'язані з життям та побутом студентів, рідним містом, знаменними датами, країнами, мова яких вивчається, а також з актуальними питаннями суспільно-гуманітарного життя в Україні, Великобританії, США.

Практичний курс з англійської мови для студентів, який нами розроблено для проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі містив 8 навчальних занять. Заняття зі студентами проводилися раз на тиждень у дистанційній формі (Zoom, Moodle).

Заняття 1.

Тема. Ми вивчаємо англійську мову. We Study English.

Граматика: The Plural of Nouns. The Article.

Зміст. Тексти «I Study English», «English As A Means Of International Communication», лексичні вправи, вправи для розвитку усного мовлення, вправи на активізацію граматичного матеріалу.

Заняття 2.

Тема. Біографія. Сім'я. Biography. Family.

Граматика: The Pronoun. The Imperative Mood.

Зміст. Вправи з розвитку лексико-граматичних вмінь. Монолог за темою «Моя родина».

Заняття 3.

Тема. Моя майбутня професія. My Future profession.

Граматика: Degrees of Comparison of Adjectives and Adverbs.

Зміст. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу. Текст за фахом для розвитку смислового читання. Розвиток вмінь діалогічного мовлення та контролю засвоєння знань з граматики та лексики.

Заняття 4.

Тема. Наш університет. Our University.

Граматика: The Present Indefinite Tense.

Зміст. Текст за фахом. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу. Вправи на активізацію вмінь читання текстів за фахом та використання отриманої інформації в професійному спілкуванні.

Заняття 5.

Тема. Моє рідне місто (Запоріжжя). My Native Town (Zaporizhzhia).

Граматика: Prepositions of Time, Place and Direction.

Зміст. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу. Вправи на розвиток вмінь діалогічного та монологічного мовлення.

Заняття 6.

Тема. Україна. Київ. Ukraine. Kyiv.

Грамматика: The Past Indefinite Tense.

Зміст. Заняття з розвитку лексико-граматичних навичок та вмінь усного мовлення. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу.

Заняття 7.

Тема. Звичай і традиції України. Customs and Traditions of Ukraine.

Грамматика: The Future Indefinite Tense.

Зміст. Заняття з розвитку граматичних навичок та навичок усного мовлення. Вправи на активізацію лексико-граматичного матеріалу.

Заняття 8.

Тема. Видатні українські поети і письменники. Outstanding Ukrainian Poets and Writers.

Грамматика: The Future-Indefinite-in-the-Past. Modal Verbs: Can, May, Must.

Зміст. Текст за фахом. Вправи з розвитку навичок усного мовлення. Вправи на активізацію вмінь читання текстів за фахом та використання отриманої інформації в професійному спілкуванні.

Отже, на формувальному етапі, якій мав завданням оволодіння технологією із застосуванням інтерактивних занять всіма студентами – сучасниками експерименту, вирішувалися різні завдання, направлені на досягнення рівня «застосування» і рівня «творчість» сформованості комунікативної компетентності. До всіх форм інтерактивних занять додалася також форма case study (що вимагає найбільш зрілого рівня комунікативної компетентності).

На контрольному етапі проводився аналіз і узагальнення отриманих результатів, порівняння динаміки сформованості досліджуваного утворення у експериментальній і контрольній групах майбутніх учителів іноземної мови, формування висновків.

2.3. Результати дослідження формування комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови

На констатувальному етапі експерименту нами було отримані наступні результати.

За результатами ранжування основних компонентів іншомовної комунікативної компетентності, які забезпечують комунікацію і оволодіння іноземною мовою встановлено, що на перші місця студенти поставили такі важливі складові комунікативної компетентності як лексика, граматики і фонетика; вслід за ними – такі визначальні компоненти комунікації як уміння з говоріння, слухання, читання і письма. Після цього майбутні вчителі вважали невід'ємними такі складові іншомовної комунікації як: знання про культуру спілкування, культуру країни, мова якої вивчається, невербальні засоби комунікації, досвід прийняття рішень у комунікативних ситуаціях.

Результати ранжування показників комунікативної компетентності студентів на констатувальному етапі експерименту засвідчили, що майбутні вчителі обох груп визнавали найважливішими при формуванні комунікативної компетентності студентів такі показники:

- сформованість у майбутнього вчителя теоретичних знань з лінгвістики, лінгвокультурології, про механізми мовлення, закономірності процесу навчання комунікації, психологічні та індивідуальні особливості комунікативної підготовки студентів;

- мотивація майбутнього вчителя іноземної мови до професійної діяльності;

- уміння майбутнього вчителя поєднано навчати учнів видам мовлення з урахуванням лінгвосоціокультурних особливостей країни, мова якої вивчається.

У кінець рейтингу студенти поставили такі уміння майбутнього вчителя:

- використовувати валідні прийоми і форми контролю;

- використовувати різні способи презентації матеріалу та види наочності;

- самооцінювати і аналізувати власні дії.

Опитувальник соціально-комунікативної компетентності Є. Рогова, передбачав оцінювання тверджень про особливості поведінки, звичок і поглядів досліджуваних та узагальнення результатів за шкалами щодо соціально-психологічних характеристик у спілкуванні (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Показники соціально-комунікативних навичок майбутніх учителів іноземної мови на констатувальному етапі (у %)

Шкали	Рівні		Високий		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Соціально-комунікативна незграбність	20,0	20,0	53,3	60,0	26,7	20,0		
Нетерпимість до невизначеності	33,3	26,7	60,0	66,7	6,7	6,7		
Надмірне прагнення до конформності	33,3	40,0	53,3	53,3	13,3	6,7		
Підвищене прагнення до статусного зростання	26,7	26,7	53,3	60,0	20,0	13,3		
Орієнтація на уникнення невдач	40,0	40,0	40,0	33,3	20,0	26,7		
Фрустраційна інтолерантність	20,0	26,7	73,3	66,7	6,7	6,7		
Загальні показники (обернена шкала)	13,3	13,3	60,0	60,0	26,7	26,7		

Як видно з таблиці 2.2, лише 13,3% студентів обох груп володіють високим рівнем комунікативної компетентності. Натомість, 26,7% студентів в обох групах мають низький рівень комунікативної компетентності, тобто вони схильні до конформності, упереджень, інтолерантності в спілкуванні та неготовності вести конструктивний діалог з іншими.

Аналіз результатів за окремими шкалами свідчить, що найгірші результати одержано за шкалою «Орієнтація на уникнення невдачі» де 40,0% студентів КГ та 40,0% студентів ЕГ мають найвищі показники. Це свідчить, що у процесі комунікації майбутні вчителі не готові до цілепокладання й ведення діалогу для досягнення комунікативних цілей, орієнтуючись переважно на ситуацію та підпадаючи під вимоги партнера. Тобто, досліджувані не готові

брати відповідальність за результати комунікації на себе, планувати та управляти комунікативною ситуацією. Це вимагає у процесі формування комунікативної компетентності студентів використовувати форми й методи, спрямовані на навчання їх керувати комунікативною ситуацією, прагнути успіху в досягненні цілей взаємодії, свідомо й вибірково ставитися до комунікативних процесів, розуміючи потенціал і роль спілкування у майбутній педагогічній діяльності.

Ці висновки підтверджують результати діагностики за шкалами «Надмірне прагнення до конформності» (33,3% КГ і 40,4% студентів ЕГ мають високий рівень прояву цієї характеристики) та «Нетерпимість до невизначеності» (33,3% у КГ і 26,7% у ЕГ).

Також рівні комунікативної компетентності та ефективність запропонованої технології формування комунікативної компетентності при вивченні курсу «Іноземна мова» (англійська мова) визначалася за запропонованими показниками В. Беспалько:

- успішність;
- ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- ефективність процесу навчання.

Узагальнені дані щодо рівнів комунікативної компетентності майбутніх учителів на констатувальному етапі представлено на рисунку 2.1.

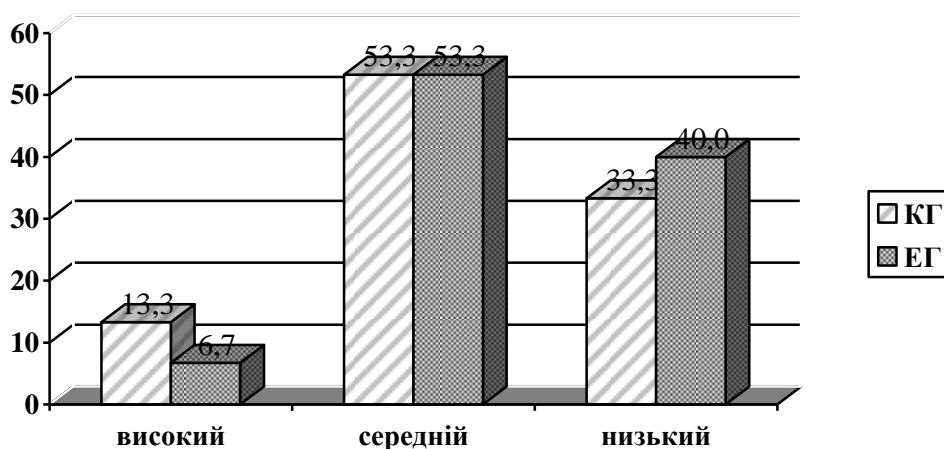


Рис. 2.1. Рівні комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної (англійської) мови на констатувальному етапі

Отже, за результатами констатувального етапу встановлено, що високий рівень комунікативної компетентності мають лише 6,7% студентів експериментальної групи та 13,3% студентів контрольної групи, середній рівень виявлено у 53,3% студентів у обох групах. Велика частка досліджуваних продемонструвала низький рівень комунікативної компетентності (40,0% у ЕГ та 33,3% у КГ), що підтверджує необхідність впровадження технології формування комунікативної компетентності.

Отримані в ході формувального етапу експерименту показники підтверджують ефективність занять, що проводилися з експериментальною групою. Комунікативна компетентність студентів, сформована в руслі розробленої технології, має декілька складових: лінгвістичну, наочну і соціолінгвістичну компетенції.

Технологія також сприяє творчому саморозвитку особистості, тобто формує ряд якостей, необхідних для майбутнього вчителя іноземної (англійської) мови (самостійність в ухваленні рішень, відповідальність, співпереживання, терпимість, доброзичливість, готовність надавати допомогу, потреба в пізнанні і самопізнанні, рефлексія, спілкування, розвинені здібності, потреба в перетворюючій діяльності, розвинений інтелект, інтуїція, хороші манери).

Після завершення навчання студентам експериментальної групи та студентам контрольної групи пропонувалися тести по кожній темі у системі Moodle, за результатами яких визначалася їх компетентність по формулі:

$$Y = \frac{N_{\text{факт}}}{N_{\text{макс}}}, \quad (2.1.)$$

де Y – компетентність,

$N_{\text{факт}}$ – набрана кількість балів за виконаний тест,

$N_{\text{макс}}$ – максимально можлива кількість балів за тест.

Отже, за результатами тестів можна зробити висновок, що ефективність діяльності в експериментальній групі вища, ніж в контрольній, а значить, пропонована технологія має позитивний ефект.

За результатами опитувальника соціально-комунікативної компетентності у обох групах відбулися зміни майже за всіма шкалами (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Показники соціально-комунікативних навичок майбутніх учителів іноземної мови на формувальному етапі (у %)

Шкали	Рівні		Високий		Середній		Низький	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Соціально-комунікативна незграбність	26,7	13,3	53,3	73,3	20,0	13,3		
Нетерпимість до невизначеності	33,3	13,3	60,0	80,0	6,7	6,7		
Надмірне прагнення до конформності	33,3	20,0	60,0	73,3	6,7	6,7		
Підвищене прагнення до статусного зростання	20,0	6,7	53,3	66,7	13,3	20,0		
Орієнтація на уникнення невдач	33,3	13,3	46,7	66,7	20,0	20,0		
Фрустраційна інтолерантність	26,7	20,0	66,7	66,7	6,7	13,3		
Загальні показники (обернена шкала)	13,3	33,3	53,3	53,3	20,0	13,3		

У експериментальній групі кількість студентів з високим рівнем соціально-комунікативної незграбності зменшилася з 20,0% до 13,3% (у контрольній групі зросла з 20,0% до 26,7%). Нетерпимість до невизначеності як страх іншого, маловідомого, ситуативного зменшилася на високому рівні з 26,7% до 13,3%; прагнення до конформності – з 40,0% до 20,0%; фрустраційна інтолерантність – з 26,7% до 20,0%.

Цікавим виявленим у ході повторної діагностики фактом вважаємо зміни за шкалами, які опосередковано демонструють процеси цілепокладання в комунікаціях – підвищене прагнення до статусного зростання (зменшилася в експериментальній групі з 26,7% до 13,3%) і орієнтація на уникнення невдач (з 40,0% на констатувальному етапі впала до 13,3% після формувального етапу). Тобто, поступове оволодіння студентами експериментальної групи комунікативною компетентністю дозволяє їм більш свідомо визначати цілі та мотиви професійного спілкування, формує здатність свідомого управління

комунікативними процесами.

Узагальнення результатів діагностики соціально-комунікативних навичок свідчить, що високий рівень практичних умінь поведінки у ситуації взаємодії у експериментальній групі зріс до 33,3% (у контрольній групі високий рівень не змінився і залишився 13,3%); низький рівень у експериментальній групі зменшився з 26,7% до 13,3% (у контрольній групі рівень знизився з 26,7% до 20,0%).

За результатами бесід, тестування та опитування встановлено рівнів комунікативної компетентності в контрольній та експериментальній групах після проведення формувального етапу (рис. 2.2.).

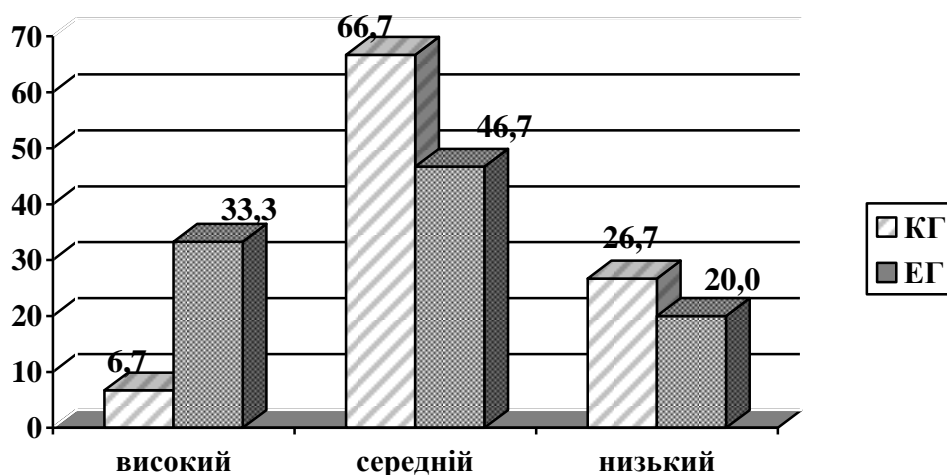


Рис. 2.2. Рівні комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної (англійської) мови на формувальному етапі

З рисунка видно, що в експериментальній групі встановлено 33,3% студентів, які показали високий рівень комунікативної компетентності. В контрольній групі кількість студентів з високим рівнем склала лише 6,7%. Отже, в експериментальній групі високий рівень комунікативної компетентності підвищився на 26,7%, низький знизився на 20,0%, середній рівень знизився на 6,7%. В контрольній групі підвищився показник середнього рівня (на 13,3%) і несуттєва знизилася показники и високого (на 6,7%) та низького рівнів (на 6,7%).

Таким чином встановлено, що:

1) Теоретично змодельована і практично реалізована технологія визначає дидактичні засоби і умови оптимізації навчальної діяльності майбутніх учителів іноземної мови шляхом впровадження в процес викладання комплексного підходу до інтерактивного методу формування комунікативної компетентності, що передбачає розвиток всіх аспектів даного виду компетентності, а саме: її кількісного аспекту (знань про мову як систему), якісного аспекту (розвитку умінь і навиків), аксіологічного аспекту (ціннісного становлення суб'єкта як в плані мотивації до вивчення англійської мови, так і в плані формування різних якостей, обов'язкових для майбутнього фахівця).

2) Розроблена технологія з комплексним і поетапним застосуванням інтерактивного методу дозволяє оптимізувати процес формування комунікативної компетентності студентів на продуктивному і творчому рівнях. Ефективності формування комунікативної компетентності сприяє також інтенсифікація навчання із застосуванням комп'ютера як в рамках контекстного, так і комунікативного підходу.

3) Комплексне і поетапне застосування можливостей комп'ютера для окремих дидактичних цілей, використання самостійної роботи, впровадження різних форм інтерактивних занять сприяють формуванню внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови, його застосування у вибраній професії, формують творчі здібності майбутніх учителів іноземної мови, виводячи їх на новий інформаційний і креативно-когнітивний рівень.

4) Результати, отримані в ході формувального експерименту вказують на результативність і завершеність технології, що доводить доцільність її впровадження в педагогічну практику.

В результаті впровадження інтерактивних методів навчання на заняттях з англійської мови в процес формування комунікативної компетентності студентів необхідно, на нашу думку, сформувати у студентів на початковому етапі навчання наступне: знання філологічних термінів та їх місця в професійному і діловому мовленні; правила оформлення документів; писемне

мовлення; логічну послідовність складання документів; загальні вимоги до мовних засобів наукового і ділового мовлення; граматичні форми наукових і ділових документів; складноскорочені слова та аббревіатури в діловому мовленні англійської мови; синтаксичні особливості ділових паперів; розділові знаки в складних реченнях; культуру ділового мовлення.

Сформованість у студентів комунікативної компетентності дозволить їм складати анотацію прочитаного тексту професійної тематики, реферувати запропонований матеріал професійного і ділового характеру, володіти структурою документознавства країн, мова яких вивчається, стилістично правильно оформляти документи, вести професійну розмову по телефону, проводити рольові ігри на запропоновану тему, вести професійне листування, робити монологічне повідомлення професійного характеру з визначеним терміном мовлення, володіти елементами усного перекладу інформації англійською мовою в процесі ділових контактів, ділових зустрічей, нарад, використовувати форми і конструкції, що характерні для мови ділового професійного спілкування у філології.

ВИСНОВКИ

Сучасне соціальне замовлення на підготовку фахівців для різних сфер педагогічної науки обґрунтовує вимоги до формування соціально-професійних якостей майбутнього педагога, які базуються не тільки на загальному обсязі знань, а й передусім передбачають розвиток здатностей самостійно вирішувати нестандартні професійні задачі, застосовуючи альтернативне мислення, демонструвати постійне прагнення до удосконалення професійної діяльності. Визначено, що у закладі вищої освіти необхідно: підготувати спеціаліста, здатного виконувати соціально-педагогічні задачі та забезпечити його суб'єктно-особистісний розвиток. Отже, для успіху сучасному педагогові потрібно володіти мистецтвом комунікації, тобто мати відповідну комунікативну компетентність.

На основі теоретичного аналізу сучасної вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної літератури ми дійшли висновку, що проблемі розвитку комунікативних умінь надавалася значна увага. Вона розглядалася багатоаспектно й неоднозначно. Осмислення результатів дослідження праць вчених дозволяє охарактеризувати комунікативні вміння як структурний компонент особистості вчителя, що визначає можливість здійснення взаємодії у площині «суб'єкт-суб'єкт». Комунікативні вміння як феномен особистості відносяться до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються в ній.

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя іноземної мови розуміється як складне динамічне особистісне новоутворення, що поєднує належний рівень сформованості знань про зміст та специфіку професійної та особистої комунікації у процесі вивчення та викладання іноземної мови, сукупність комунікативних умінь та навичок, а також відповідних особистісних якостей, що уможливають реалізацію відповідних методик навчання іноземній мові учнів у майбутній професійній діяльності.

Здатність студентів спілкуватися іноземною мовою забезпечується

формуванням у них комунікативної компетентності, зміст якої зумовлений такими видами компетенції: мовною, мовленнєвою та соціокультурною.

Мовна компетенція включає мовні знання (лексичні, граматичні), мовленнєві вміння (фонетичні та орфографічні) і відповідні соціокультурні знання (країнознавчі та лінгвокраїнознавчі). Мовленнєва компетенція включає чотири види комунікацій: аудіювання, говоріння, читання і письмо. Компетенція у говорінні – це компетенція в діалогічному та монологічному мовленні. Отже, у студентів необхідно формувати вміння користуватися обома формами мовлення. Лексична компетенція складається з лексичних знань і мовленнєвих лексичних навичок, граматична – з граматичних знань і мовленнєвих граматичних навичок; фонологічна – фонетичних знань та мовленнєво-слухових навичок тощо. Досягнення комунікативної компетентності неможливе без оволодіння певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення студентів з культурою народу, мову якого вивчають. У зв'язку з цим компонентом змісту навчання поряд з комунікативною компетентністю виступає також і соціокультурна, що складається з країнознавчої та лінгвокраїнознавчої.

Експериментальне дослідження дозволило визначити, що розроблена технологія з комплексним і поетапним застосуванням інтерактивного методу дозволяє оптимізувати процес формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови на продуктивному і творчому рівнях. Використання самостійної роботи, впровадження різних форм інтерактивних занять сприяють формуванню внутрішньої мотивації до вивчення іноземної мови, його застосування у вибраній професії, формують творчі здібності майбутніх учителів.

Таким чином, мета дослідження досягнута, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. Москва : Просвещение, 1969. 279 с.
2. Атрощенко Т. О. Специфіка формування мовленнєвої компетентності майбутніх вихователів у світлі вимог Болонської конвенції. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. 2011. Вип. 20. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2011_20_5.
3. Базелюк В. Г. Особливості формування ключових компетентностей керівників педагогічних коледжів. *Науковий вісник УМО*. 2016. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711041/1/Особл%20форм%20ключ%20комп.pdf>.
4. Базилевская Л. С. Формирование социально-перцептивных умений у студентов педагогических вузов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Минск, 1984. 23 с.
5. Бардин Н. М. Соціально-психологічні аспекти розвитку вмінь ефективної комунікації працівників ОВС України. *Науковий Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2015. № 2. С. 13-23.
6. Бегека Д. А. Підготовка майбутніх магістрів іноземної філології до формування фахової комунікативної компетентності студентів педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 259 с.
7. Безкоровайна О. В., Мороз Л. В. Актуальні аспекти комунікативної компетенції студентів ВНЗ. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. URL: <https://nniif.org.ua/File/12bovaak.pdf>.
8. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2015. №. 1 (46). С. 17-23. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13178/Bikus%20Voloshyna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

9. Везетіу К. В. Теоретичні основи формування соціокультурної компетенції учнів старших класів: інтерпарадигмальний вимір поняття соціокультурної компетенції. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. № 40. С. 26-29.
10. Волошина О. В., Андросюк В. Г. Психологічні чинники формування комунікативної компетентності слідчих Національної поліції України. Київ : Національна академія внутрішніх справ, 2020. 67 с.
11. Галецький С.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... д-ра філософ. (канд. пед. наук) :13.00.04. Житомир, 2020. 292 с.
12. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17-24.
13. Денисова Л. Г. Место интенсивной методики в системе обучения иностранным языкам в средней школе. *Иностранные языки в школе*. 1995. № 4. С. 6-12.
14. Деркач М. А. Особливості комунікативної компетентності студентів-психологів. *Проблеми та перспективи реалізації та впровадження міждисциплінарних наукових досягнень*. 2020. Т. 2. С. 24-28.
15. Дубовий К. В. Дослідження феномена здібностей у вітчизняній науці. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2011. № 3. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2011_3_15.
16. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растенников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. Москва : Изд-во МГУ, 1990. 104 с.
17. Заброцький М. М., Максименко С. Д. Комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування. Київ-Житомир : Волинь, 2000. 32 с.
18. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва : Просвещение, 1978. 159 с.

19. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения. Грозный : Чеч.-Инг. кн. изд-во, 1979. 135 с.
20. Каплинский В. В. Формирование коммуникативных умений будущего учителя на основе проблемных педагогических ситуаций : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1993. 201 с.
21. Кінаш Ю. М. формування комунікативних умінь та навичок у молодшому шкільному віці. *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 59. С. 95-99.
22. Коваленко О. Я. Про вивчення іноземних мов у 2007-2008 н.р. Методичні рекомендації. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2007. № 3. С. 7.
23. Ковбанюк М. Формування соціолінгвістичної компетенції (СКЛ) як складника комунікативної мовної компетенції. *Наукові записки. Філологічні науки*. 2011. Вип. 86. С. 311-319.
24. Колшанский Г. В. Вопросы обучения иностранным языкам в аспекте коммуникативной лингвистики. *Методы интенсивного обучения иностранным языкам*. 1982. С.62-69.
25. Кончович К. Т. Основні вимоги до теоретичної та практичної кваліфікації вчителя іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. 2011. Вип. 21. С. 87-89.
26. Костюченко О. М. Невербально-комунікативна компетентність фахівців масових комунікацій. *Наукові записки*. 2013. Вип. 24. С. 52-55. URL: https://eprints.oa.edu.ua/2452/1/Kostiuchenko_NZ_PSY_Vyp_24.pdf.
27. Крижанская Ю. С., Третьяков В. П. Грамматика общения. Санкт-Петербург : Смысл, 2015. 163 с.
28. Леонтьев А. А. Психология общения : пособие для дополнительного образования. Москва : Смысл, 1997. 365 с.
29. Лопатинська Н. А. Мовна, мовленнєва та комунікативна компетенції у студентів вищих навчальних закладів як складники фахової культури майбутнього корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2015. URL: <https://aqce.com.ua/download/publications/203/239.pdf/>.
30. Лытаева А. П. Обучение устным монологическим высказываниям на

основе материалов средств массовой информации в техническом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 1993. 219 с.

31. Марчук А. А. Шляхи формування комунікативної культури майбутніх менеджерів. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика*. 2017. URL: <http://www.repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16660/1/Marchuk.pdf>.
32. Мащак С. О. Комунікативна компетентність особистості як соціально-психологічна проблема. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 435-444.
33. Михневич А. Е. Ораторское искусство лектора. Москва : Знание, 1984. 191 с.
34. Мороз Л., Троцюк В. Різновиди мовної компетенції як стратегічний напрям входження сучасного фахівця у світовий інформаційний простір. *Наукові записки. Психологія і педагогіка*. 2010. Вип. 15. С. 327-333.
35. Мушировська Н. Ситуативність як засіб формування соціолінгвістичного та соціокультурного складника комунікативної компетентності фахівця. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Вип. 57. С. 199-206. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83528272.pdf>.
36. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2002. 346 с.
37. Носова К. Мовні аспекти професійного спілкування майбутніх тележурналістів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 108-115.
38. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2010. 560 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/106803/5/dis.pdf>.
39. Павлюк Н., Стражнікова І. Суть і структура комунікативної компетентності. *Інформаційний бюлетень кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика*. 2018. № 30. URL: <http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/>

123456789/5370/1/Павлюк%20Н.%2С%20Стражнікова%20І.В..pdf.

40. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. Москва : Просвещение, 1989. 113 с.
41. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва : Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
42. Плешкова Н. И. Формирование умений педагогического общения у студентов (на материале музыкально-педагогических факультетов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Киев, 1985. 23 с.
43. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании : в 2 ч. Москва : Владос, 1996. Ч. 2. 483 с.
44. Ротова Н. В. Проблеми вдосконалення комунікативних компетентностей при вивченні курсу «Українська мова за професійним спрямуванням». *Гуманізм та освіта*. 2008. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Rotova.php>.
45. Савенкова Л. О. Професійне спілкування майбутніх викладачів як об'єкт психолого-педагогічного управління : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 212 с.
46. Савенкова Л. О. Система комунікативних умінь викладача. *Наукові праці. Педагогічні науки*. 2002. Вип. 11. С. 7-14. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2002/24-11-1.pdf>.
47. Скалкин В. П. Коммуникативные упражнения на английском языке. Владимир : Наука, 1980. 87 с.
48. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія. Маріуполь : АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.
49. Титаренко А. А. Формування іншомовної комунікативної компетенції майбутніх вчителів початкової школи у процесі вивчення англійської мови у вищому навчальному закладі. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2010. Вип. 28. С. 365-370.
50. Топалова В. М. Формирование социокультурной компетенции студентов технического вуза (на материале английского языка) : дис. ... канд. пед.

наук : 13.00.02. Київ, 1998. 168 с.

51. Феррі А. С., Ціхоцька О. А., Корильчук Н. І. Сучасні методика онлайн навчання іноземної мови професійного спрямування студентів медичних спеціальностей. *Перспективи та інновації науки. Освітні технології*. 2021. № 3. С. 315-330.
52. Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 249 с.
53. Хомский Н. Язык и мышление. Москва : Прогресс, 1972. 164 с.
54. Ямшинська Н. Про Формування усно-мовленнєвої комунікативної компетенції у студентів технічних ВНЗ. *Філологічні науки*. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/208>.
55. Halliday M.A.K., McIntosh A., Strevens P. The users and use of language. Readings in the sociology of language. *Edited by J.Fishman*. The Hague : Mouton, 1970. P. 136-169.
56. Hymes D. H. On communicative competence. Philadelphia : University of Pennsylvania Press, 1971. 213 p.