

**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 ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У
ПРОЦЕСІ БАКАЛАВРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Педагогіка вищої школи» А. О. Яланський

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

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І. В. Козич

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

« ____ » _____ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Яланському Артему Олександровичу

1. Тема роботи: «Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки»
керівник роботи Іваницький О. І., д. пед. н., професор
затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) проаналізувати стан дослідження проблеми формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів у вітчизняній та зарубіжній літературі; охарактеризувати структуру професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів; визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів; конкретизувати критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів; з'ясувати стан сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів; розробити програму формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиця «Компетентності сучасного фахівця»; таблиця «Критерії та показники сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів»; 1 таблиця, 2 рисунка з результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Іваницький О. І.	18.11.22 р.	18.11.22 р.
Розділ 1	Іваницький О. І.	16.12.22 р.	16.12.22 р.
Розділ 2	Іваницький О. І.	21.04.23 р.	21.04.23 р.
Висновки	Іваницький О. І.	17.10.23 р.	17.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Розробка змісту роботи	грудень	виконано
3	Написання вступу роботи	січень	виконано
4	Написання розділу 1	січень-квітень	виконано
5	Написання розділу 2	квітень-вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи	жовтень	виконано
8	Рецензування	листопад	виконано
9	Захист	грудень	

Студент _____ Яланський А. О.

Керівник роботи _____ Іваницький О. І.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 71 с., 2 рисунка, 3 таблиці, 58 джерел, 3 додатки.

Мета дослідження: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів-філологів.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування професійної комунікативної компетентності; емпіричні: тестування, анкетування, спостереження, бесіди для визначення рівня сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що: уточнено сутність поняття «професійна комунікативна компетентність» в аспекті її формування в майбутніх учителів-філологів; виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми організації процесу формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки.

КОМПЕТЕНЦІЯ, РЕФЛЕКСІЯ, КОМУНІКАТИВНА
КОМПЕТЕНТНІСТЬ, МОТИВАЦІЯ, ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАТИВНА
КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА.

SUMMARY

Yalanskyi A. O. Formation of Professional Communicative Competence of future Philology Teachers during Bachelor's Training.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (58 items).

One of the urgent tasks in the training of pedagogical personnel is the formation of their professional competence, which involves new requirements for the professional training of teachers, the values of which are the priority of personal development of students, the ability to navigate freely in complex socio-cultural circumstances, the readiness to serve not only innovative processes, but also processes communication in a broad sense. Under such conditions, the professional training of the future teacher is aimed at the development of a personality capable of cooperation, dialogue, and flexibility in communication, i.e., a personality with communicative competence.

The purpose of the study: to determine and theoretically substantiate the pedagogical conditions for the formation of professional communicative competence of future philology teachers in the process of undergraduate training.

The research tasks:

- 1) to analyse the state of research on the problem of formation of professional communicative competence of future teachers in domestic and foreign literature;
- 2) to characterize the structure of professional communicative competence of future philology teachers;
- 3) to determine and substantiate the pedagogical conditions for the formation of professional communicative competence of future philology teachers;
- 4) to specify the criteria, indicators and levels of formation of professional communicative competence of future philology teachers;
- 5) to find out the state of formation of professional communicative competence of future philology teachers;

6) to develop a program for the formation of professional communicative competence of future philology teachers.

Object of research: professional training of future philology teachers.

The subject of the study: pedagogical conditions for the formation of professional communicative competence of future philology teachers.

Part 1 “Theoretical aspects of the formation of professional communicative competence of future philology teachers” the professional competence of modern specialists as a subject of scientific research was considered, the state of formation of professional communicative competence of future philology teachers was studied, the structure of professional communicative competence of future philology teachers was determined, the pedagogical conditions for the formation of professional communicative competence in future philology teachers were substantiated.

Part 2 “An experimental study of the formation of professional communicative competence of future philology teachers” the criteria, indicators and levels of formation of professional communicative competence of future philology teachers were determined, the state of formation of professional communicative competence of future philology teachers was revealed, a program for the formation of professional communicative competence of future philology teachers was developed.

Research materials can be used in the professional training of future teachers and in the system of professional development of pedagogical workers.

Keywords: competence, reflection, communicative competence, motivation, professional communicative competence, professional training.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні аспекти формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	11
1.1. Професійна компетентність сучасних фахівців як предмет наукових досліджень.....	11
1.2. Стан дослідження формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	25
1.3. Характеристика та структура професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	37
1.4. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.....	45
Розділ 2. Експериментальне дослідження формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	58
2.1. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	58
2.2. Стан сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	64
2.3. Розробка програми формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.....	68
Висновки.....	77
Список використаних джерел.....	79
Додатки.....	85

ВСТУП

Сучасний етап розвитку системи вищої освіти в Україні диктується Європейською орієнтацією, що зумовлює формування основних компетентностей особистості як провідної мети та результату професійної підготовки фахівців, а також необхідність відповідної узгодженості змісту національної професійної освіти з європейською. Одним із актуальних завдань у підготовці педагогічних кадрів є формування їхньої професійної компетентності, що передбачає нові вимоги до фахової підготовки вчителя, ціннісними установками якої є пріоритет особистісного розвитку учнів, здатність вільно орієнтуватись у складних соціокультурних обставинах, готовність обслуговувати не тільки інноваційні процеси, але й процеси комунікації у широкому розумінні. За таких умов професійна підготовка майбутнього педагога спрямована на розвиток особистості, здатної до співпраці, ведення діалогу, виявлення гнучкості у спілкуванні, тобто особистості, яка володіє комунікативною компетентністю.

Проблема професійної освіти та підготовки до професійної діяльності висвітлена в роботах А. Алексюка, В. Бондара, І. Бендери, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Ничкало, А. Нісімчука, С. Сисоєвої та ін. Стратегії фахової підготовки студентів ЗВО у контексті впровадження компетентнісного підходу в освіті та теоретичних основ формування професійної компетентності розглядали у своїх працях вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема, І. Бех, Н. Бібік, Д. Годлевська, Е. Зеєр, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равен, М. Степко та ін.

Окремі аспекти вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців філологічного профілю досліджували О. Артеменко, М. Бакулін, Н. Бідюк, І. Задорожна, В. Коваль, Н. Лобанова, Н. Побірченко та ін.

У педагогічній науці готовність до педагогічної діяльності вивчали А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух, С. Сисоєва та ін.; проблему формування професійної та комунікативної компетентності фахівця досліджували

Л. Бахман, Н. Бібік, Н. Глузман, М. Канейл, І. Ковальчук, О. Овчарук, О. Олексюк, О. Пометун, С. Сисоєва, Д. Хаймз, Л. Хоружа.

Водночас вивчення та аналіз досліджень з проблеми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів показали, що технологія формування професійних комунікативних якостей даного спеціаліста ще не стала предметом комплексного соціально-педагогічного дослідження. Крім того, проблема обґрунтування педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів розроблена недостатньо. Це й зумовило вибір теми магістерської роботи «Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки».

Мета дослідження: визначити та теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати стан дослідження проблеми формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів у вітчизняній та зарубіжній літературі.

2. Охарактеризувати структуру професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

3. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

4. Конкретизувати критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

5. З'ясувати стан сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

6. Розробити програму формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів-філологів.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми формування професійної комунікативної компетентності; емпіричні: тестування, анкетування, спостереження, бесіди для визначення рівня сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Теоретичну основу дослідження становлять теоретичні положення щодо організації освітнього процесу закладу вищої освіти (А. Алексюк, В. Бондар, С. Гончаренко, І. Лернер); теорії професійної компетентності педагогів (Н. Бібік, Ю. Березюк, Н. Глузман, В. Леган, О. Матяш, М. Морозова, О. Овчарук); основні принципи комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів (А. Годлевська, І. Ковальчук, Р. Короткова, М. Коць, С. Скворцова, Т. Федотюк).

Теоретичне значення отриманих результатів полягає в тому, що: уточнено сутність поняття «професійна комунікативна компетентність» в аспекті її формування в майбутніх учителів-філологів; виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Практичне значення роботи полягає у розробці програми організації процесу формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки.

Матеріали дослідження можуть бути використані у професійній підготовці майбутніх учителів і в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ- ФІЛОЛОГІВ

1.1. Професійна компетентність сучасних фахівців як предмет наукових досліджень

Одним із пріоритетних напрямів модернізації освіти в Україні визнано компетентнісний підхід, який набуває важливого значення, оскільки переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в студентів здатності практично діяти та творчо застосовувати в різних ситуаціях набуті знання та досвід. З огляду на це, актуальними завданнями, що потребують невідкладного розв'язання, є заміна освітньої парадигми із системи, орієнтованої на викладача як «ретранслятора знань», на систему, орієнтовану на студента, згідно з якою викладач виступає в ролі організатора освітньої діяльності, а модель поведінки студента змінюється від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності. Отже, як альтернатива освітньому процесу, побудованому на основі дидактичної тріади «знання – уміння – навички», при якій спостерігалась проблема відриву знань від уміння їх застосовувати, можна вважати компетентнісний підхід, впровадження якого в систему вищої професійної освіти супроводжується оновленням змісту, методології та відповідного освітнього середовища, покращенням взаємодії з ринком праці, підвищенням конкурентоспроможності фахівців.

Теоретичні засади компетентнісного підходу в системі вищої професійної освіти знайшли висвітлення у численних працях О. Акулової, В. Байденка, І. Беха, А. Вербицького, Е. Зеєра, О. Єрмакової, І. Зимньої, А. Маркової, Д. Равена, А. Хуторського та ін.

Упровадження компетентнісного підходу як одного з пріоритетних напрямів модернізації вищої освіти України вимагає розв'язання певних проблем, а саме: оновлення стандартів вищої освіти шляхом розробки концептуальних засад для створення моделі випускника вищого навчального закладу як системи моделей його професійної діяльності та освітньо-професійної підготовки; відповідно до зміни освітньої парадигми, розробки та впровадження єдиних підходів до побудови педагогічної системи, яка відповідає б головному завданню вищої школи – формуванню компетентності майбутнього фахівця. Це пояснює те, що аналізом упровадження цього підходу в освіту опікується досить велика кількість сучасних вітчизняних науковців і практиків.

Обговорюючи проблему впровадження компетентнісного підходу в навчальних закладах, учені дійшли висновку, що послідовна всезагальна модернізація освіти, її реформування на компетентнісній основі означатиме реальний підхід до нової освітньої парадигми, оскільки це вимагає істотних змін у всіх ланках педагогічної системи: «у цінностях, цілях і результатах навчання й виховання, у змісті освіти, в педагогічній діяльності вчителя, в навчально-пізнавальній діяльності учнів, у технологічному забезпеченні освітнього процесу тощо». При цьому вчені справедливо зауважують, що саме поняття «компетентнісна освіта» часто сприймається багатьма педагогами-практиками лише як чергова директива з формальної зміни основної мети: замість «всебічно й гармонійно розвиненої особистості» – «ключові компетенції / компетентності» [6].

О. Пометун вважає, що для впровадження компетентнісного підходу в освіту потрібно здійснити трансформації змісту освіти, спрямовані на кінцевий результат освітнього процесу – набуття майбутнім фахівцем компетентностей [39].

Ряд учених, зокрема О. Овчарук, О. Локшина та ін., вивчаючи компетентнісний підхід до формування змісту освіти, приділяють увагу загальноєвропейським підходам, згідно з якими розкрито європейську

довідкову систему ключових компетентностей для навчання протягом життя, а саме: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, цифрова компетентність тощо [27; 35].

Досліджуючи стан розроблення принципів компетентнісного підходу у вищій освіті, М. Степко наводить перелік основних типів і конкретних формулювань компетентностей, аналізує можливі труднощі та особливості української системи вищої освіти [50]. Шляхи модернізації професійної освіти в Україні на основі компетентнісного підходу розглядає Ю. Сухарніков, зазначаючи, що за компетентнісного підходу збільшується не просто обсяг знань, але й сукупність умінь, навичок і досвіду в реальній дійсності, які потрібні для здійснення особистісно та соціально значущої продуктивної діяльності випускника вищого навчального закладу [51].

З метою управління якістю освіти, встановлення взаємозв'язку між моделлю фахівця, принципами управління якістю освіти, якісною характеристикою особистості та положеннями Болонської декларації розглядає можливості та перспективи застосування компетентнісного підходу К. Хударковський [55].

В. Кремень переконаний, що у наш час проблема підготовки компетентних фахівців, розвинутих особистостей є досить актуальною, особливо це стосується країн, які реформують вищу школу з метою створення єдиного європейського простору вищої освіти, використовуючи компетентнісний підхід [25]. Оскільки цей підхід, насамперед, зорієнтований на нове бачення цілей та оцінку результатів професійної освіти, він пред'являє свої вимоги до таких компонентів освітнього процесу, як зміст, педагогічні технології, засоби контролю та оцінки. Головне тут – це проектування та реалізація новітніх технологій навчання, які створювали б ситуації включення студентів у різні види діяльності (спілкування, рішення проблем, дискусії, диспути, виконання проектів) та сприяли б формуванню у випускника високої готовності до успішної діяльності в реальному житті. У такій схемі викладачі та студенти орієнтуються на особистісно-зорієнтований та

діяльнісний підходи навчання, що вимагає від викладача зміни акцентів у навчально-виховній діяльності із інформаційного до організаційно-управлінського простору.

Пояснюючи увагу до компетентнісного підходу, науковці європейських країн наголошують, що саме набуття життєво важливих компетентностей дає людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Компетентність є передумовою успішності самореалізації випускника в суспільстві та передумовою розвитку самого суспільства. У зв'язку з цим міжнародні експерти визначають, що головне завдання освіти – готувати компетентного члена суспільства, спроможного ухвалювати адекватні рішення, реагуючи на особистісні та соціальні виклики [35].

З огляду на те, що компетентнісний підхід у сучасній системі вищої освіти набуває все більшого поширення та впровадження, закономірно, що аналіз його суті об'єктивно зумовлює потребу в конкретизації таких дефініцій, як «компетентність», «компетентності», «компетенція», «компетенції», які є визначальними категоріями цього підходу, досить плідно розробляються та різнобічно розглядаються у педагогічній науці. Однак зазначені поняття дотепер недостатньо досліджені й обґрунтовані, у багатьох науково-методичних працях не розрізняються, а взаємозамінюються. Отже, проблема визначення компетентності та компетенції стала об'єктом дискусій серед психологів, педагогів, фізіологів та спеціалістів-практиків, що викликало необхідність визначення їх змісту, суті та структури, і, якщо це різні поняття, то слід з'ясувати їх співвідношення.

Аналіз наукових праць свідчить, що дослідники, як і практики, не мають одностайної думки та підходів щодо трактування зазначеного феномена, і до того, в яких випадках використовувати терміни «компетентність» («компетентності») та «компетенція» («компетенції»). Так, одні дослідники традиційно зводять поняття «компетентність» і «компетентності» до знань, а інші розглядають їх значно ширше і вважають, що «компетентність» і

«компетентності» – це спосіб існування знань, умінь, освіченості, який сприяє особистісній самореалізації, знаходженню майбутнім фахівцем свого місця в світі, внаслідок чого освіта виступає високомотивованою і в справжньому сенсі особистісно орієнтованою, що забезпечує максимальний запит особистісного потенціалу, визнання особистості та усвідомлення нею самою власної значущості [30].

Семантично категорія «компетентність» належить до понять «компетенція» та «компетентний». За своєю етимологічною основою поняття «компетентний» походить від латинського «competens» – належний, відповідний: 1) досвідчений у певній галузі, якомусь питанні; 2) повноважний, повноправний у розв'язанні якоїсь справи [48, с. 345].

Розмежовуючи загальне та індивідуальне в змісті компетентнісного підходу до освіти, А. Хуторський розрізняє терміни «компетентність» та «компетенція», пояснюючи, що компетенція в перекладі з латинської «competentia» означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, поінформована, пізнала їх і має певний досвід [1, с. 55], тобто під компетенцією пропонується розуміти сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до визначеного кола об'єктів та процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них; компетентність розглядається як володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї та предмету діяльності. Дослідник підкреслює, що компетенція – це деяка відокремлена, наперед задана вимога, норма, а компетентність – особистісна якість (характеристика), яка вже склалася і передбачає, принаймні, досвід використання компетенції. З різних ознак учений виокремлює інтегральність компетентності. Отже, компетенція – це коло повноважень, а компетентність – якість (обізнаність, кваліфікація) особистості [1].

І. Зимня тлумачить компетентність як інтелектуально та особистісно обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що ґрунтується на знаннях, а компетенція, на думку дослідниці, – це деякі

внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення; знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і стосунків, які потім виявляються в компетентностях людини [29, с. 100].

На думку Н. Бібік, «компетентність» – це освітні результати, що досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії; як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті. Такі освітні результати можна спрогнозувати в різних сферах: когнітивній, діяльній, мотиваційній, соціальній. Компетенції, як соціально закріплені освітні результати, стверджує автор, можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі [7].

Визначення «компетентності» як загальної здатності та готовності до продуктивної діяльності, інтегрованої характеристики якості особистості, результативного блоку, сформованого через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції, пропонує С. Бондар [8].

Своєю чергою О. Овчарук вважає, що компетенція – об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія, а компетентність – це інтегрована характеристика якості особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і умінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії. Компетентності є індикаторами, що дозволяють визначити готовність фахівця до життя, його подальшого особистісного розвитку та до активної участі в житті суспільства [35].

І. Зязюн подає компетентність як першооснову професійності і ставить на перше місце чинник комплексності знань, а саме: вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії [19].

І. Родигіна підкреслює головну особливість компетентності як педагогічного явища, а саме, «компетентність – це не специфічні предметні вміння та навички, навіть не абстрактні загальнопредметні мисленнєві дії чи логічні операції (хоча, звісно, ґрунтується на останніх), а конкретні життєві, необхідні людині будь-якої професії, віку, сімейного стану – взагалі будь-якій людині» [44, с. 32-33].

М. Головань вважає, що «компетентність – це володіння компетенцією, що виявляється в ефективній діяльності і включає особисте ставлення до предмету і продукту діяльності; компетентність – це інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які обумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми та завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету та результату діяльності» [14, с. 28].

Наші міркування суголосні з висновком В. Лугового, який переконаний у доцільності розмежування за значеннями цих двох понять і розглядає «компетентність» як інтегральну характеристику особи, яка розкладається на диференціальні компетентності, тобто загальна компетентність складається з окремих частинних компетентностей. При цьому термін «компетенція» («компетенції») розуміється як «здібність особистості до певного виду діяльності», тобто йому (терміну) надається значення юридичного характеру як окремих (наприклад, посадових) повноважень, наданих особі для виконання покладених на неї функцій [28, с. 8]. Отже, дослідник визначає компетентність як особисті якості, а компетенцію – як здатність особи до певного виду діяльності.

Таким чином, принципова відмінність компетенції та компетентності полягає в тому, що «компетенція – це правовий аспект, тобто інституційне поняття, яке визначає статус якої-небудь особистості, а «компетентність» є поняттям функціональним, що стосується особистості людини і виявляється в її діяльності» [38, с. 11]. У такому контексті Г. Балл і П. Перепелиця зауважують,

що особистість може бути в межах своєї компетенції компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати компетентність (компетентності) у певній галузі діяльності [41].

У провідних країнах світу (Англія, Німеччина, Франція, США), як свідчить огляд зарубіжних досліджень (Р. Ален, Г. Керол, К. Фельдман, В. Хутмечер, Т. Шерман), відбувається зміщення акценту до вимог сучасного працівника, виходячи з формальних чинників його кваліфікації та соціальної цінності особистісних якостей. Так, Т. Шерманом була розроблена модель «компетентного працівника», в якій вчений виокремлює комплекс індивідуально-психологічних якостей фахівця, що включає дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку. Особливий акцент у цій теорії зроблено на саморозвиткові особистості, під яким розуміється процес самовивчення, коли особистість сприймає вимоги, трансформує їх адекватно своєму рівню свідомості, розвитку здібностей, сформованості потреб. Як наслідок, в американській теорії «компетентного працівника» найважливішим компонентом його кваліфікації стає здатність швидко і безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці. Отже, компетентного фахівця від кваліфікованого відрізняє те, що перший володіє не тільки певним рівнем знань, умінь, навичок, але й здатний реалізовувати та реалізує їх у професійній діяльності [38].

Поняття «компетенція», входячи в ряд таких понять, як уміння, компетентність, здібність, майстерність дотепер точно не визначено змістовно. Проте В. Хутмечер погоджується з тим, що це поняття за значенням ближче до «знаю, як», ніж до «знаю, що» [28]. Іншими словами, компетенція є нормативною, ідеальною метою освітнього процесу, що моделює якості педагога, а компетентність – його результатом, рівнем прояву (сформованості), зоною актуального розвитку.

Результати наукового пошуку доводять, що проблемі формування професійної компетентності майбутніх фахівців присвячено досить велику кількість наукових праць. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури

свідчить про відсутність єдності думок щодо визначення поняття «професійна компетентність». Отже, інтерес вчених до цієї проблеми не послабляється, що говорить про особливу значимість та актуальність її вирішення на сучасному етапі модернізації педагогічної освіти в Україні.

Феномен професійної компетентності став об'єктом наукових інтересів В. Баркасі, Э. Зеєра, І. Зимньої, І. Зязюна, Ю. Кулюткина, В. Лугового, А. Маркової, Л. Мітіної, А. Нісімчука, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна та ін. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень у галузі професійної підготовки фахівців засвідчує різні підходи науковців щодо тлумачення категорії «професійна компетентність».

Дослідники розглядають її як характеристику особистості (Ю. Кулюткін), як реалізацію функцій (О. Крюкова), як сукупність комунікативних, конструктивних, організаторських умінь особистості (В. Сластьонін) і як поінформованість та авторитетність (Н. Кузьміна). Як єдність професійних знань, умінь та психологічних якостей, які забезпечують високий рівень професійної діяльності фахівця визначає поняття «професійна компетентність».

Зазначимо, що сучасні підходи й трактування професійної компетентності досить різняться. Однак найбільшого поширення в науковій літературі набуло визначення компетентності як «сукупності знань та вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [40, с. 149].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що суть поняття «професійна компетентність» (саме «компетентність» найчастіше вживається в українських педагогічних дослідженнях) може пояснюватися завдяки таким категоріям, як «готовність», «професійність», «майстерність», «здібність / здатність». Проте В. Баркасі вважає, що занадто складно розрізнити такі поняття, як «майстерність», «професійна компетентність», «готовність до педагогічної діяльності», оскільки кожне з них характеризує певний аспект підготовки до педагогічної діяльності. Всі вони пов'язані поміж собою та

розширюють, поглиблюють уявлення про складність та багатогранність характеристик, які обумовлюють якість педагогічної діяльності, сприяють її вдосконаленню. Дослідниця переконана, що професійна компетентність є підґрунтям, на якому базується професіоналізм і його найвищий прояв – педагогічна майстерність, якої з досвідом роботи може досягти кожен педагог за умови постійного саморозвитку та самовдосконалення [4].

За висновком Л. Хоружої, компетентнісний підхід не обмежується вузько професійними рамками, а пов'язаний із розв'язанням великого кола соціальних, культурологічних, психологічних, фізіологічних та інших проблем, тому в широкому аспекті професійна компетентність – «це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей педагога, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії» [54, с. 18].

Педагогічні публікації в галузі вивчення структури професійної компетентності подають нове бачення такої характеристики фахівця (Л. Зеленська, Г. Селевко, А. Хуторський). Професійна компетентність розглядається названими науковцями як сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей. Під ключовими розуміють загальні компетентності людини, які необхідні для соціально-продуктивної діяльності будь-якого сучасного фахівця; базові – це компетентності в певній професійній діяльності; спеціальні компетентності забезпечують виконання конкретної педагогічної дії, вирішення конкретної проблеми або професійного завдання. Основними характеристиками компетентності вважається: мобільність, гнучкість відповідно до змінних умов об'єктивної реальності; орієнтованість на майбутнє; діяльнісний характер; уміння здійснити найкоректніший вибір вирішення проблеми [58].

Одні вчені до складу компетентності відносять наступні складові:

- готовність до виявлення компетентності (мотиваційний аспект), де готовність розглядається як мобілізація суб'єктивних сил;
- володіння знанням змісту компетентності (когнітивний аспект)

- досвід виявлення компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях (поведінковий аспект); відношення до змісту компетентності та об'єкту її застосування (ціннісно-змістовий аспект, що виступає як мотиваційний); емоційно-вольова регуляція процесу та результату виявлення компетентності [37, с. 291].

Згідно з науковою концепцією В. Лугового, більш системно і науково обґрунтовано можна визначити та згрупувати компетентності, враховуючи види людської діяльності, на які вона розщеплюється в системі суб'єкт-об'єктних(суб'єктних) відносин. У такому разі теоретично обґрунтовується існування п'яти видів компетентностей: інтелектуально-знанцевих, творчо-інноваційних, ціннісно-орієнтаційних, діалогу (консенсусно)-комунікаційних, художньо-творчих [28].

А. Маркова, своєю чергою, розрізняє декілька окремих видів професійної компетентності, а саме:

- спеціальна компетентність, яка є володінням власне професійною діяльністю на досить високому рівні, можливістю проектувати свій подальший професійний розвиток;

- особистісна компетентність, яка проявляється у володінні способами особистісного самовираження та саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;

- індивідуальна компетентність, наявність способів самореалізації та розвитку індивідуальності в рамках професії, здатність до професійно-особистісного росту, самоорганізації та самореабілітації. Наявність цих компетентностей, переконана дослідниця, визначає зрілість людини у професійній діяльності;

- соціальна компетентність, тобто володіння спільною професійною діяльністю, співпрацею та прийнятими в певній професії прийомами професійного спілкування; соціальна відповідальність за результати своєї праці [34].

Услід за В. Сухомлинським І. Бех, Т. Гуменнікова та інші вважають

особистісний аспект професійної компетентності провідним чинником, який визначає успіх навчально-виховної діяльності у вищому навчальному закладі. До педагогічних якостей особистості відносять готовність передавати знання, вміння встановлювати контакт із студентами, прагнення до оволодіння педагогічними і психологічними знаннями.

Особливу увагу В. Сухомлинський приділяв вмінню бути суб'єктом своєї професійної діяльності, що створює умови для реалізації творчих можливостей вчителя. Педагогічна творчість виступає вищим проявом професійної компетентності педагога [20].

Автори сходяться на думці, що професійна компетентність у поєднанні з індивідуально-діловими якостями характеризує педагогічну культуру педагога як професійно-особистісне явище, а суспільне значення результатів його праці, авторитет у конкретній галузі знань (діяльності) є критерієм його професійної компетентності.

Отже, аналіз досліджень щодо з'ясування груп компетентностей сучасних фахівців дає підстави наголосити на таких групах компетентностей сучасного фахівця, як предметно-практична, інформаційна, комунікативна, соціокультурна, спеціальна, полікультурна, суспільна та індивідуально-психологічна (особистісна) компетентності, умови формування яких представлені у таблиці 1.1.

Специфіка компетентності вчителя-філолога полягає в тісному переплетінні педагогічної компетентності й ключових компетентностей філолога. Так, дослідники В. Блінов, К. Махмурян, О. Соловова включають до складу професійної компетентності вчителя-філолога методичну компетентність. Стосовно майбутніх вчителів іноземної мови дослідники О. Варламова, І. Лобирьова та інші використовують термін «лінгводидактична компетентність». Це зумовлено формуванням «вторинної (іншомовної) мовної особистості» в процесі фахової підготовки, при якому зберігається мовна особистість, сформована національною культурою, що не може не впливати на методи, технології та засоби викладання іноземної мови [12].

Компетентності сучасного фахівця

Групи компетентностей	Умови формування компетентностей
Предметно-практична	<ul style="list-style-type: none"> - система знань основ теорії професійної діяльності; - розвиненість умінь управління, планування та прогнозування педагогічного процесу, формулювання цілей та завдань професійної діяльності, її організації, аналізу та контролю результатів; - уміння обґрунтовувати та приймати рішення, використовувати найбільш доцільні й ефективні методи та стиль роботи в стандартних і нестандартних ситуаціях; - знання обов'язків, способів досягнення мети і підвищення ефективності професійної діяльності; - специфічні знання й вміння, що безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю; - вміння генерувати нові ідеї, використовувати творчий підхід до роботи.
Інформаційна	<ul style="list-style-type: none"> - висока поінформованість з питань розвитку галузі, в якій працює фахівець; - знайомство з досвідом менеджменту інших установ, що працюють у галузі; - уміння використовувати сучасні інформаційні технології, засоби комунікації й зв'язку; - уміння бути стратегом, вивчати й аналізувати своє оточення; - спроможність акумулювати інформацію – вибирати найважливішу для даного моменту й на перспективу.
Комунікативна	<ul style="list-style-type: none"> - володіння доцільними формами вербального та невербального професійного спілкування в колективі; - ораторські здібності, вміння чітко висловлювати свої думки й переконання; - уміння створювати позитивну емоційну атмосферу при спілкуванні з людьми; - усвідомлення цінності спілкування для встановлення взаєморозуміння, в тому числі й між людьми (народами) – носіями різних мов і культур.
Соціокультурна	<ul style="list-style-type: none"> - усвідомлення свого місця у суспільстві, національній культурі; - здатність дотримуватися норм і правил культурної поведінки (толерантне, товариське ставлення, турбота і повага до всіх людей, незалежно від расової приналежності, національності, віросповідання, становища у суспільстві, особистісних якостей); - успішність взаємодії з іншими учасниками спільної професійної діяльності; - чесність у відносинах з людьми і довіра до партнерів; - здатності та вміння підтримувати дисципліну, прогнозувати й вирішувати конфлікти, які виникають у ході діяльності, відстоювати інтереси справи.
Спеціальна	<ul style="list-style-type: none"> - володіння на високому рівні професійними компетентностями, які забезпечують здатність проектувати свій професійний розвиток.
Полікультурна	<ul style="list-style-type: none"> - володіння досягненнями культури та освіти на високому рівні.
Суспільна	<ul style="list-style-type: none"> - професійна адаптація до різних ситуацій.

Продовження таблиці 1.1

Групи компетентностей	Умови формування компетентностей
Індивідуально-психологічна (особистісна)	<ul style="list-style-type: none"> - наявність психологічних здібностей впливу на людей: поєднання у собі рис адміністратора і лідера; - особистісна небайдужість, яка вимагає вміння аналізувати те, що відбувається поруч, бути по-дослідницькому самостійним, робити висновки; - висока самокритичність, тобто здатність виявляти свої проблеми, вміти їх диференціювати за ступенем вирішуваності й пріоритетності; - емоційна врівноваженість і стійкість проти стресу; - ціложиттєва освіта: прагнення й здатність до постійного саморозвитку та самовдосконалення; - здатність швидко відновлювати фізичні й душевні сили і критично оцінювати власну діяльність, протистояти професійним деформаціям особистості.

Наявність вищезазначених груп компетентностей означатиме зрілість фахівця у формуванні його готовності до професійної діяльності. Це дозволяє характеризувати готовність сучасних фахівців до професійної діяльності як результативно-діяльнісний аспект професійної підготовки, забезпечити їхню соціально-професійну мобільність і створює умови для успішної реалізації професійних компетентностей.

Компетентність сучасного фахівця спирається на фахові, спеціальні (пізнавально-інформаційні) та ключові компетентності, які є взаємодоповнюючими та взаємообумовлюючими поняттями. З цієї позиції компетентності виступають як такі внутрішні умови, через які зовнішні характеристики та вимоги діяльності перетворюються в професійну майстерність.

Підсумовуючи вищевикладене, вважаємо, що компетентність – це важливий результат професійної підготовки сучасних фахівців, яка є особливою якістю фахівця та визначається його включенням до професійної діяльності.

Професійна компетентність формується на базі компетентностей у процесі акмеологічного впливу, враховуючи пізнавальну, емоційно-вольову, психологічну та мотиваційну сфери особистості фахівця, систему відношень та

ціннісних орієнтацій.

Різноманітність компонентів у структурі професійної компетентності пояснюється тим, що, з одного боку, існують специфічні особливості реалізації професійних функцій у різних фахівців, з іншого боку, наявність тих чи інших компонентів, а також їх вибір обумовлені суспільними перетвореннями, що відбуваються. Вимоги до професійної діяльності змінюються залежно від рівня цих перетворень та розвитку суспільства, у зв'язку із чим актуальною є потреба періодичного перегляду змісту професійної компетентності в контексті професійної діяльності.

1.2. Стан дослідження формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів

Важливою та невід'ємною складовою професійної компетентності будь-якого фахівця вважається комунікативна компетентність, яка як одна з ключових виступає ведучим чинником ефективного спілкування та багато в чому визначає успішність і конкурентоспроможність особистості. Таким чином, в рамках дослідження доцільно проаналізувати компонентний склад професійної компетентності фахівців з метою визначення в його структурі місця та ролі комунікативного компонента, засобом реалізації якого в підготовці майбутніх учителів-філологів виступає професійна комунікативна компетентність.

Вітчизняні та зарубіжні вчені розглядали різні аспекти проблеми формування професійної компетентності, але питання щодо особливостей та шляхів формування комунікативної компетентності фахівця як складової його професійної компетентності дотепер залишається недостатньо вивченим і саме тому в сучасних дослідженнях продовжується теоретичний аналіз та осмислення цієї категорії, розширюється її змістове наповнення. Якщо донедавна досить розповсюдженим було визначення комунікативної

компетентності як сукупності навичок і вмінь, необхідних для ефективного спілкування [14], то нині категорія «комунікативна компетентність» розглядається значно ширше та містить у собі особистісний аспект. Однак дотепер немає одностайної думки щодо змістового наповнення цього поняття та того, чим виявляється комунікативна компетентність: здатністю, властивістю чи сукупністю знань, умінь, навичок.

Аналіз наукових джерел доводить, що проблема формування комунікативної компетентності була та залишається в центрі наукових пошуків українських та зарубіжних психологів, лінгвістів, педагогів, оскільки йдеться про підготовку фахівців, які змогли б ефективно працювати в різних галузях життєдіяльності, тобто зазначена компетентність є одним із механізмів досягнення результативності в професійній діяльності. Різноманітні підходи до визначення цього феномена свідчать про його складність та недостатню дослідженість. Одні вчені розглядають комунікативну компетентність як інтегровану мету навчання (І. Бім, Ю. Пассов), інші – як компонент мовленнєвої (В. Скалкін) або іншомовної компетентності (П. Сердюков). Третя група дослідників переконана, що комунікативна компетентність означає здатність людини здійснювати спілкування як складну багатокомпонентну діяльність, на характер якої впливають різноманітні чинники (Л. Бахман, Ф. Бацевич, Н. Гальскова, В. Сафонова) [36].

З позицій компетентнісного підходу комунікативна компетентність визначається як одна з ключових компетентностей фахівця, тому підвищення її рівня має стати професійною потребою вчителя-філолога та пріоритетним чинником, що впливає на результативність навчально-виховного процесу. У структурі професійної компетентності педагога комунікативна компетентність є ваговою складовою та багаторівневим процесом.

Теоретичний аналіз наукового доробку щодо змісту комунікативної компетентності дає підстави розглядати його через призму комунікативної лінгвістики, у межах якої комунікативна компетентність визначається як якість особистості, що характеризується комплексом знань, умінь і навичок, які

надають можливість індивіду сприймати, розуміти й породжувати повідомлення, що містять інформацію, виражену засобами природної мови, зберігати її в пам'яті й обробляти в ході розумових процесів, вибираючи при цьому з доступної йому сукупності граматично правильних висловлювань ті, які необхідним чином відображають норми поведінки в конкретних актах взаємодії (тобто відповідають ситуації, комунікативній меті та намірам мовця, соціальній і функціональній ролі учасників комунікації) [5].

На думку Ф. Бацевича, слід розрізняти мовну і комунікативну компетентності. Мовну компетентність автор визначає як знання учасниками комунікації мови (мовного коду), тобто правил, за якими формуються правильні мовні конструкції та повідомлення, здійснюється їх трансформація [5, с. 123]. Проте повноцінне спілкування неможливе за допомогою лише мовного коду. Важливою складовою комунікативної компетентності кожної людини, вважає вчений, є знання комунікативних законів та вміння їх використовувати, а якщо необхідно – протистояти їм. Дослідник також підкреслює, що комунікативна компетентність – це не лише комплекс знань, а й внутрішні можливості мовця, зокрема комунікативні інтенції (утримування в пам'яті сказаного та постійна кореляція плину спілкування з метою мовця), знання особистості співрозмовника, постійна орієнтація в умовах і ситуації спілкування, контроль за процесом спілкування, контроль власної мовленнєвої поведінки, емоцій, контроль над посткомунікативними ефектами. Таким чином, лінгвіст переконаний, що комунікативна компетентність перебуває на найвищому щаблі в ієрархії типів компетентностей людини, оскільки містить у собі всі інші [5, с. 126].

Згідно з науковою концепцією Т. Дрозд, комунікативна компетентність учителів-філологів передбачає наявність двох основних груп умінь: власне комунікативних (установити контакт зі співрозмовниками, підтримувати розмову, будувати розмову в різних стилях і жанрах, уміння зацікавити учнів у процесі опанування навчальним предметом) та професійно-комунікативних (знання дидактичної та лінгвістичної термінології; здійснення навчальної

комунікації за допомогою мовних засобів, які уможливають реалізацію естетичної функції мови, репрезентують красу й багатство мови; вміння продукувати навчальний текст, редагувати власне й чуже мовлення, внутрішня настанова на виявлення та виправлення помилок у чужому мовленні тощо). Специфікою професійно-педагогічної спрямованості майбутнього фахівця є усвідомлення того, що для нього мова – це не тільки засіб, а ще й мета та завдання навчання [16, с. 103]. Отже, професія вчителя-філолога відзначається підвищеною мовленнєвою відповідальністю.

Таким чином, проблема професійної підготовки майбутніх учителів-філологів перебуває в центрі нашої уваги у зв'язку з реалізацією її практичної мети – формування професійної комунікативної компетентності, яка охоплює мовну, мовленнєву, соціокультурну (країнознавчу, лінгвокраїнознавчу) літературну, культурознавчу, педагогічну, психологічну, методичну, інформаційну, науково-дослідну компетентності, якими студенти оволодівають у процесі вивчення відповідних фахових дисциплін. Водночас, на думку відомої вітчизняної дослідниці О. Семенов, професійна підготовка передбачає сукупність психологічних і моральних якостей особистості, знань, умінь, навичок, оволодіння якими дає їм можливість викладати фахові дисципліни, що зумовлює оновлення методології змісту й технологій підготовки компетентних фахівців відповідної спеціальності з урахуванням компетентнісно-орієнтованого та комунікативного підходів [45, с. 28].

З огляду на вищесказане виникає необхідність розглядати комунікативну компетентність як багатофункціональну та ієрархічно-побудовану систему, що формується в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у вищому педагогічному навчальному закладі та є засобом педагогічної діяльності в різних умовах.

Термін «комунікативна компетентність» виник на основі ідеї американського лінгвіста Н. Хомського про лінгвістичну (мовну) компетентність, яку вчений визначав як систему інтелектуальних здібностей, систему знань і переконань, що розвивається в ранньому дитинстві та у

взаємодії з багатьма іншими чинниками та визначає види поведінки [11].

Пізніше визначення терміна було розширене, і у середині 60-х років минулого століття американський антрополог Д. Хаймз запровадив у науковий вжиток концепт «комунікативна компетентність», який визначив як «знання, що забезпечують індивідові можливість здійснювати функціонально спрямоване мовленнєве спілкування, тобто те, що необхідно знати тим, хто розмовляє, для досягнення успіху в комунікації у середовищі мовної культури». Дослідник переконаний, що сутність комунікативної компетентності полягає у внутрішньому розумінні ситуативної доречності мови. Структура комунікативної компетентності включає граматичну, соціолінгвістичну, стратегічну та дискурсивну компетентності [11, с. 43].

У 1980-х роках М. Канейл та М. Свейн продовжили роботу по розвитку теорії комунікативної компетентності Д. Хаймза та услід за ним виокремили чотири основних види компетентності, які у взаємодії із системою знань та умінь формують комунікацію. Це такі компетентності:

- граматична компетентність (Grammatical competence) – знання лексики, фонетики, правопису, семантики, синтаксису (vocabulary, pronunciation, spelling, semantics, sentence formation), що передбачають здатність продукування граматично коректних висловлювань;

- соціолінгвістична (Sociolinguistic competence) – відповідність висловлювань по формі та змісту у конкретній ситуації конкретному фону;

- дискурсивна компетентність (Discourse competence) – здатність будувати цілісні когерентні та логічні висловлювання в усному та писемному мовленні;

- стратегічна компетентність (Strategic competence) – здатність вирішувати комунікативні проблеми, що виникають у процесі спілкування (компенсація особливими засобами недостатності знань мови, мовленнєвого та соціального досвіду спілкування в іншомовному середовищі) [31, с. 36].

Відомий британський психолог Джон Равен вважає, що комунікативна компетентність містить у собі не тільки інтелектуальні здібності, але й цілу

низку особистісних властивостей: вміння спілкуватися з різними людьми, адекватно сприймати та передавати інформацію, вміння логічно, доказово й зрозуміло будувати та викладати свої думки [18].

У наукових працях Ю. Федоренко, комунікативна компетентність визначається як знання, уміння та навички, необхідні для розуміння чужих і створення власних програм мовної поведінки, адекватних меті, сферам і ситуаціям спілкування [53].

А. Крилов вважає, що під комунікативною компетентністю слід розуміти здібність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. До складу компетентності науковець включає сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Компетентність такого роду передбачає вміння змінювати глибину та коло спілкування, розуміти й бути зрозумілим партнерами по спілкуванню. Близькою є позиція Г. Селевко, згідно з якою комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим, невимушено спілкуватись [56].

Отже, послуговуючись науковими поглядами вищезгаданих дослідників, сутність комунікативної компетентності можна представити як здібність та готовність вступати в різного роду (вербальні та невербальні, усні та письмові) контакти для рішення комунікативних завдань (передачі інформації, ведення перемовин, встановлення та підтримування контактів). Іншими словами, зміст поняття «комунікативна компетентність» пояснюється завдяки таким категоріям, як здібність (здатність) та готовність, хоча між ними є різниця. Якщо здібність (здатність) та готовність вказують на потенційні можливості особистості, то термін «компетентність» спрямований на кінцевий результат навчання.

Учені також одностайні в тому, що основною характеристикою комунікативної компетентності є врахування психологічних, соціальних і культурних чинників, які залежать від соціальної приналежності індивіда та конкретної ситуації, в якій здійснюється висловлювання. Крім того, на комунікативну компетентність майбутніх учителів-філологів впливають

особливості професійно-педагогічної діяльності та її спеціалізація. Зрозуміло, що професійна комунікативна підготовка майбутніх фахівців є процесом формування їхньої комунікативної компетентності та передбачає не тільки оволодіння мовою як засобом спілкування, навчання, самоосвіти, і забезпечує вільне, нормативно-правильне й функціонально-адекватне володіння всіма видами мовленнєвої діяльності на рівні, близькому рівню носія мови, а й дозволяє їм після закінчення вищого навчального закладу здійснювати всі передбачені фахом функціональні обов'язки у професійно-трудовій та соціально-культурній сферах спілкування [11].

Разом із тим, дотепер не розроблено оптимальних підходів щодо формування компонентів комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, оскільки різні наукові школи по-різному визначають склад і назви цих компонентів. Визначення комунікативної компетентності як сукупності мовної, мовленнєвої та соціокультурної складових міцно закріпилося в сучасних методиках та діючих програмах з іноземної мови. Це визначення вдало поєднує існуючі вітчизняні та загальноєвропейські спроби визначити суть цієї компетентності. Принципово важливим для розуміння цілей сучасної освіти є те, що будь-який фахівець повинен мати досить високий рівень комунікативної компетентності в усному та писемному мовленні, формування якої набуває пріоритетного значення, адже вона є засобом педагогічної діяльності в різних умовах.

На думку О. Волченко, до комунікативної компетентності слід відносити мовленнєву компетентність, яка складається з комунікативної компетентності аудіювання, комунікативної компетентності читання, комунікативної компетентності говоріння, комунікативної компетентності письма. Вищезазначені комунікативні компетентності включають знання предмета, педагогіки, психології; інтегровані професійні знання, навички, вміння й якості, що забезпечують ефективне виконання майбутніми фахівцями комунікативної функції у професійній діяльності та сприяють їхньому подальшому самовдосконаленню й самореалізації в ній» [11, с. 34].

Ряд науковців вважають, що професійна комунікативна компетентність визначається як характеристика особистості, ключове поняття для характеристики діяльності, що дає можливість фахівцю найпродуктивніше реалізовувати себе в конкретних видах трудової діяльності, забезпечуючи стійкий ефективний характер праці, визначаючи потребу й здатність постійного саморозвитку та самоосвіти. Натомість кваліфікація фахівця визначається як: ступінь професійної підготовки працівника, наявність у нього знань, умінь і навичок, необхідних для виконання ним певного виду роботи; характеристика певного виду роботи, що встановлюється залежно від її складності, точності й відповідальності; характеристика предмета, явища [15].

Аналіз різних підходів до розуміння феномена професійної комунікативної компетентності засвідчує, що багато з них недостатньо орієнтовані на гуманітарну парадигму освіти, коли педагогічна мета не задається «ззовні», будучи продиктованою соціальним замовленням, а зароджується всередині педагогічної системи на перетині суб'єктивних реальностей в результаті узгодження з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Ця недостатня орієнтованість виявляється в критеріях оцінки сформованості професійної комунікативної компетентності особистості, які відображають зовнішні ознаки компетентності, проте не виявляють динаміки індивідуально-особистісних властивостей, тобто суб'єктивно індивідуального аспекту оцінки.

Дослідники трактують професійну комунікативну компетентність як професійно-особистісну характеристику, що визначає готовність і здатність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих в соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартів, вимог. Отже, професійно компетентна людина, яка здатна раціонально використовувати всю сукупність цивілізованого досвіду в справі виховання та навчання, достатньою мірою володіє способами та формами педагогічної діяльності [57].

Тісно переплітаючись, усі перелічені компоненти професійної комунікативної компетентності, утворюють складну структуру, що формує

«ідеальну модель» фахівця, визначає його особистісно-діяльнісну характеристику, оскільки тільки в ході діяльності і лише в межах конкретної професії виявляється і може бути оцінена компетентність.

Враховуючи різні підходи науковців щодо тлумачення професійної комунікативної компетентності, можна зробити висновок, що професійна комунікативна компетентність – це індивідуальні властивості суб'єкта професійної діяльності, які необхідні та достатні для її реалізації на нормативно заданому рівні та, які значущо і позитивно корелюють з її основними результативними параметрами – якістю, точністю, продуктивністю, надійністю. Це – майстерність фахівця, яка складається із сукупності професійних знань та умінь і здатності застосовувати їх у своїй практичній діяльності [38]. Під професійною комунікативною компетентністю розуміється сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; здатність до активної взаємодії та навчання інших мовленнєвих суб'єктів.

Формування професійної комунікативної компетентності в майбутнього фахівця у процесі професійної підготовки є системою обґрунтованих педагогічних дій та цілеспрямованих заходів у навчально-виховному процесі ЗВО, побудованому з урахуванням сучасних освітніх тенденцій, наукових підходів і принципів. Цей процес повинен відбуватися в органічній єдності загального, особистого, специфічно-предметного та індивідуального.

Отже, професійна комунікативна компетентність і кваліфікаційні вимоги, які ставляться до вчителя-філолога, визначаються метою, завданнями, змістом навчання, а також методичними, лінгвістичними, організаційними та іншими підходами до процесу підготовки майбутніх фахівців, професійна комунікативна компетентність яких виявляється не механічною, а організованою сумою якостей, що виступає симптомокомплексом суб'єктивних властивостей, специфічних тільки для професійної діяльності, в ході освоєння

якої цей симптомокомплекс формується.

В умовах компетентнісного підходу актуалізувались нові підходи до професійної підготовки фахівців. Як наслідок професія вчителя-філолога передбачає володіння не лише системою знань та умінь, а й значним обсягом психофізіологічних якостей (підсистем) особистості, взаємодія яких забезпечує підтримання оптимальної працездатності вчителя, досягнення ним належного рівня адаптаційних можливостей і, як наслідок – здійснення високоефективної педагогічної діяльності.

Процес формування в студентів професійної комунікативної компетентності буде здійснюватись ефективніше, якщо знання виступатимуть засобом розвитку, а не головною метою діяльності. Про це свідчать закономірності особистісного та професійного розвитку в процесі навчання, досліджені вітчизняними та зарубіжними педагогами та психологами. Постійне прагнення майбутніх учителів-філологів до збагачення свого професійного досвіду загальнокультурними знаннями в галузях мовознавства, країнознавства, історії і літератури дозволить їм набути високої загальної, професійної та світоглядної культури, ерудиції, такту, комунікабельності. Наявність саме таких характеристик виступає важливим чинником формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів та значною мірою визначає успішність їхньої подальшої професійної діяльності.

Досліджуючи формування зазначеного феномена, доцільніше орієнтуватися на професійний розвиток майбутніх фахівців у процесі їх навчання в педагогічному ЗВО. На суб'єктивному рівні процес формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів є системою інтерактивних дій викладача й студентів у ході навчальної та навчально-професійної діяльності студентів і викладача. У процесі інтеграції цієї діяльності, з одного боку, викладач передає професійний досвід студентам, і вони його засвоюють, а з іншого – відбувається управління розвитком і саморозвитком їхньої особистості та індивідуальності.

Отже, цілком закономірно, що у зв'язку з актуалізацією потреби

формування професійної комунікативної компетентності в студентів зросли вимоги й до викладача ЗВО, згідно з якими він вже не може обмежуватися тільки організацією навчального процесу, а повинен постійно розвивати власну професійну особистість, щоб забезпечити повноцінну теоретичну та практичну підготовку майбутніх учителів-філологів.

У педагогіці вважається загально визнаним, що професійні вимоги до вчителя повинні складатися з трьох основних взаємопов'язаних комплексів: загальногромадянські риси; риси, що визначають специфіку професії вчителя; спеціальні знання, уміння й навички з предмета (спеціальності).

Науковці виокремлюють такі компетентності, що повинні бути притаманні сучасному вчителю: здатність викладання дисциплін на наукових засадах; уміння поєднувати теорію з практикою у педагогічній діяльності; здатність працювати в міжнародному контексті; здатність до ініціативи та інноваційної діяльності; сприйняття різноманітності культур та міжкультурного спілкування; здатність до самооцінки та самокритики; здатність до реалізації нових демократичних ідей через педагогічну діяльність тощо [32].

Перелік виробничих функцій, типових задач діяльності та вміння, якими повинен володіти випускник вищого навчального закладу, зокрема майбутній учитель-філолог, пропонує Стандарт вищої освіти. Науковці акцентують на компоненті морального виховання, оскільки вчитель-філолог покликаний формувати нову генерацію, яка має усвідомлювати цінність кожної культури, кожної особистості в спільному, глобальному житті, завдяки чому відбувається формування громадянина України на загальнолюдських і національних цінностях, у тісному зв'язку освіти з народним педагогічним досвідом [33].

Для теоретичного аналізу проблеми професійного розвитку особистості вчителя-філолога особливий інтерес становлять роботи О. Волченко, П. Гальперина, Н. Гальскової, Л. Мітіної, С. Ніколаєвої та ін., у яких вчені доводять, що майбутні учителі-філологи повинні володіти філософськими, психолого-педагогічними та методологічними основами професійної діяльності, знати зміст навчального матеріалу з фахових дисциплін, вміти

застосувати набуті знання, уміння й навички у процесі вирішення своїх професійних завдань.

Важливими механізмами, що забезпечують і регулюють оптимальну взаємодію студентів з майбутньою професією, є знання системи мови та основних лінгвістичних і лінгводидактичних категорій, механізмів мовлення, а також історії, культури, сучасних проблем країни, мова якої вивчається, – усім тим, що охоплює поняття комунікативної компетентності [43, с. 55].

Крім того, вчителі-філологи повинні бути достатньо компетентними не тільки в мовному, але й в соціокультурному «коді» інофону. У зв'язку з цим вони повинні наближатися до «природного» інофону не тільки за рівнем мовної підготовки, але і за ступенем сформованості відповідних фонових знань [3], адже філологам доводиться виконувати різноманітні види діяльності, необхідні для забезпечення міжмовної комунікації, що вимагає певної професійної компетентності.

Таким чином, сутність професійної комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога полягає в здатності та готовності до ефективного формування мовної особистості учня.

Компонентами структури цієї компетентності виступають філологічна, мовна (лінгвістична), комунікативна та лінгводидактична компетентності, емоційно-вольовий компонент та система якостей особистості, що уможливають прояв перелічених компетентностей у професійній діяльності вчителя-філолога.

Отже, проаналізувавши стан дослідження формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, ми дійшли висновку, що цей феномен є прикладним напрямом педагогіки як наукової галузі знань про закономірності навчання та виховання, що представляє собою сукупність педагогічних норм і правил, які визначають специфіку професійної комунікативної поведінки та професійної комунікативної діяльності майбутніх учителів-філологів. Крім того, професійна комунікативна компетентність є елементом професійної культури фахівців, що визначає рівень їхньої

професійної підготовки та якість професійної діяльності; морально-комунікативні пріоритети в рамках конкретної професійної групи, що сприяє оптимальному прийняттю рішень в умовах невизначеності та професійних протиріч.

1.3. Характеристика та структура професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів

Професійна комунікативна компетентність учителя-філолога синтезує в собі, по-перше, загальні вимоги до педагога як до особистості, по-друге, особливості його професійно-педагогічної діяльності, по-третє, конкретний прояв цих властивостей, вимог, якостей, притаманних особистості, в діяльності окремого педагога [4, с. 23].

Здійснений теоретичний аналіз категорії «професійна комунікативна компетентність» дозволяє визначити професійну комунікативну компетентність майбутнього вчителя-філолога як складне, інтегральне особистісне утворення, яке має багато складових, зокрема теоретичні знання, практичні вміння, особистісні якості та досвід вчителя-філолога, здатного використовувати іноземну мову не тільки як інструмент професійної діяльності та пізнання, але і як дієвий інструмент безперервного професійного удосконалення, що визначає успішність фахівця у соціальному та професійному середовищі.

Розглядаючи поняття професійної комунікативної компетентності, ряд дослідників визначають його як багатокomпонентну структуру, в якій виокремлюють мотиваційно-ціннісний, операційно-діяльнісний, комунікативний, рефлексивний та особистісний компоненти. Всі ці складові взаємопов'язані, адже високий рівень комунікативної компетентності педагога передбачає всебічний розвиток усіх її компонентів, віртуозне володіння та застосування комунікаційних технік.

О. Тур до структури професійно-комунікативної компетентності

відносить три складники: лінгвістичний, соціальна перцепція, професійна рефлексія, кожен з яких містить інформаційний, поведінковий і мотиваційний компоненти [52, с. 57].

На думку С. Скворцової та Ю. Вторнікової «структура комунікативної компетентності особистості є композицією п'яти компонентів – індивідуально-особистісного, мовленнєвого, інтерактивно-практичного, полікультурного і предметно-інформаційного – які об'єднують складові комунікативної компетентності – емоційну, вербально-логічну, рефлексивну, лінгвістичну, мовленнєву, інтерактивну, соціально-комунікативну, технічну, соціокультурну, соціолінгвістичну, предметно-змістову та інформаційну, внутрішнім резервом яких виступають комунікативні компетенції» [47, с. 139].

На підставі вищевикладених положень та визначення професійної комунікативної компетентності як професійно-особистісної характеристики фахівця, в контексті нашого дослідження структуру названого феномена пропонуємо розглядати як інтегральне багаторівневе динамічне утворення, яке є конструктивним поєднанням змістового, мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, комунікативного та рефлексивного компонентів.

Змістовий компонент професійної комунікативної компетентності розкриває зміст і напрям формування, а саме: формування системи професійних теоретико-методичних знань у сфері гуманітарних, власне філологічних наук, методологічних переконань, загальнонаукових професійно значущих знань, умінь та універсальних методів пізнання та практичної діяльності. Оволодіння фундаментальними знаннями означає перетворення структури та змісту наукового знання, встановлення таких зв'язків між навчальними дисциплінами, які сприяють формуванню в майбутніх учителів-філологів цілісних уявлень про діяльність у сфері комунікації, що значно підвищує ступінь застосування та активного використання засвоєних знань. Студенти повинні оволодіти як програмним, так і додатковим матеріалом, що сприятиме розширенню їхньої загальної ерудиції, поінформованості у різних сферах педагогічної діяльності та зробить їх компетентними фахівцями.

Мотиваційний компонент професійної комунікативної компетентності детермінує мотиви та цілі професійної діяльності майбутніх учителів-філологів. Під мотиваційною сферою особистості українські науковці З. Підручна та Т. Стовбчата розуміють сферу, що включає потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складній взаємодії. Мотиваційна сфера характеризується сукупністю соціальних установок, ціннісних орієнтацій інтересів, що становлять основу мотивів, все те, що включає поняття спрямованості особистості на професійну діяльність і стає головним питанням для майбутніх фахівців у період їхнього навчання у ЗВО. Стосовно структури професійної спрямованості дослідники виокремлюють три напрями, що визначають її суть: емоційно-ціннісне ставлення до майбутньої професії (І. Колеснікова, Н. Кузьміна); професійно-важлива якість особистості педагога, компонент професійних здібностей (В. Сластьонін, В. Шадриков); управління рефлексивним розвитком студентів (О. Бирюк, В. Слободчиков) [38].

У цьому дослідженні мотиваційний компонент віддзеркалює ціннісні установки майбутнього вчителя-філолога на актуалізацію у професійній діяльності, його готовність до професійного вдосконалення, стійкий інтерес до інноваційної діяльності, потребу в професійному зростанні, прагнення до саморозвитку та самореалізації, тобто його готовність до виявлення власної професійної комунікативної компетентності.

Когнітивний компонент. Когнітивний – знання, пізнання. Згідно з когнітивною теорією Дж. Келлі, кожна людина створює систему пізнавальних «персональних конструктів», що мають різну складність та зміст, через призму яких вона оцінює зовнішній світ, інших людей та себе. Поведінка людини детермінована її знаннями, тобто поінформованістю. Знання – це сприйнята, опрацьована у свідомості (усвідомлена), збережена в пам'яті та відтворювана у потрібний момент для рішення теоретичних чи прикладних задач інформація.

Отже, когнітивний компонент професійної комунікативної компетентності передбачає сукупність психолого-педагогічних знань, спеціальних знань з фахових дисциплін та методики їх викладання. Цей

компонент вказує не тільки на фундаментальні знання базових понять комунікативної компетентності, а й на творчий підхід до застосовування цих знань і навичок у професійній діяльності. Іншими словами, він передбачає систему ґрунтовних знань про:

- сутність та зміст професійної комунікативної діяльності майбутнього вчителя-філолога, способи та форми спілкування, прагнення до збагачення знань;
- норми та правила мовного етикету, вербальної та невербальної комунікативної поведінки;
- основи самовиховання, самоконтролю процесу обміну інформацією, основні складові комунікації;
- соціокультурні знання: знання особливостей, звичаїв, традицій, правил етикету, системи комунікативної поведінки, цінностей та переконань; знання про схожість та розбіжності в культурах своєї країни та країни, мова якої вивчається.

Когнітивний компонент професійної комунікативної компетентності, крім того, забезпечує осмислення майбутнім учителем-філологом власних цінностей, яке відбувається через самопізнання, самооцінку та самовизначення. Ці три процеси дозволяють фахівцю фіксувати зміни в своєму «професійному Я», усвідомлювати їх у тимчасовій перспективі, що і виступає стимулом для подальшого самовдосконалення та професійного зростання [24].

Ряд дослідників, зокрема І. Зимня, А. Маркова, З. Підручна, О. Філатова найголовнішим компонентом професійної комунікативної компетентності вважають діяльнісний компонент, адже категорія діяльності є основоположною категорією всіх наук про людину, вона завжди наочна, носить суб'єктивний характер, володіє внутрішнім динамізмом і носить соціальний характер.

Поряд з трудовою, навчально-пізнавальною, ігровою та іншою діяльністю засновники теорії мовленнєвого спілкування вважають комунікацію різновидом людської діяльності загалом, мовленнєвою діяльністю. Саме в діяльності, зазначає Ф. Бацевич, відбувається перехід об'єктивного відображуваного в

суб'єктивний образ, в ідеальне. Діяльність, підкреслює лінгвіст, – це динамічна система, у межах якої постійно відбуваються трансформації: акт діяльності може втрачати мотив і перетворюватися на дію, яка реалізує іншу діяльність; і навпаки, дія може набувати самостійної спонукальної сили і стати актом діяльності; дія може трансформуватись в операцію, почати реалізовувати різноманітні типи мети [5, с. 31-32].

Отже, діяльнісний компонент професійної комунікативної компетентності характеризується сукупністю професійних умінь (комунікативних, гностичних, дидактичних, проєктивних, технологічних, організаційних, управлінських) та якостей, що зумовлюють ефективність реалізації відповідних професійних функцій, тобто цей компонент містить:

- досвід виявлення компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях;
- здатність вчителя-філолога до особистісно-зорієнтованої взаємодії в ході освітнього процесу;
- уміння зберігати емоційну рівновагу, запобігати та вирішувати конфлікти конструктивним шляхом;
- володіння ораторським мистецтвом, грамотністю усного та писемного мовлення, публічним представленням результатів своєї діяльності;
- уміння відбирати оптимальні форми та методи самопрезентації;
- уміння виробити стратегію, тактику та техніку активної взаємодії з людьми, організувати їхню спільну діяльність для досягнення певних соціально значущих цілей;
- уміння об'єктивно оцінювати ситуації взаємодії суб'єктів освітнього процесу;
- уміння прогнозувати та обґрунтовувати результат ефективності взаємодії.

Про сформованість діялісного компонента свідчить здатність керувати процесами спілкування у різних комунікативних ситуаціях, творчий підхід до рішення комунікативних завдань, готовність до оптимального рівня

особистісно-орієнтованої взаємодії у ході освітнього процесу.

Аналізуючи комунікативний компонент, насамперед, зауважимо, що професійна комунікативна компетентність майбутнього вчителя-філолога в контексті цього дослідження розглядається як інтегральна здатність особистості, що характеризується глибокою обізнаністю в психолого-педагогічній і предметній галузях знань, професійними вміннями, навичками, особистісним досвідом та освіченістю фахівця, здатного використовувати іноземну мову як інструмент професійної діяльності та професійного пізнання, що доводить доцільність включення цього компонента в структуру професійної комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога.

До комунікативного компонента входять такі поняття, як обізнаність, володіння навичками, вміннями, досвідом. Саме вони становлять систему знань, набутих під час вивчення іноземної мови у вищій школі. Оволодіння студентом програмним та додатковим матеріалом з іноземної мови підвищує його ерудицію, поінформованість, сприяє його становленню як компетентного спеціаліста, професіонала у своїй справі.

Багато хто з українських учених-лінгвістів, зокрема А. Анісімова, І. Баркасі, С. Ніколаєва, Н. Сорокіна, Т. Стівчата та інші вважають, що зміст комунікативного компонента складають мовна, мовленнєва та соціокультурна компетентності, які, своєю чергою, також включають цілу низку компетентностей.

Мовна (лінгвістична) компетентність – це знання системи мови й правил її функціонування при іншомовній комунікації. Мовна компетентність також є інтегральною і включає лексичну, граматичну, фонологічну й орфографічну компетентність та базується на удосконаленні знань з лексики, граматики, семантики та фонології [26, с. 85].

Мовленнєва компетентність – це здатність сприймати й породжувати іншомовні тексти згідно з поставленим чи виниклим комунікативним завданням, яке включає ситуацію спілкування й комунікативний намір. Вона базується на чотирьох видах компетентностей: в аудіюванні, говорінні, читанні,

письмі та передбачає удосконалення відповідних умінь і навичок, необхідних для формування мовленнєвої компетентності [4, с. 19].

Мовленнєва компетентність полягає в оволодінні мовцем багатством мовних засобів, нормами мовлення, стильовим і жанровим розмаїттям, формами мовлення (усним і писемним).

Соціокультурна компетентність оплює країнознавчу та лінгвокраїнознавчу компетентності. Країнознавча компетентність передбачає знання історії, географії, економіки, державного устрою, культури країни, мова якої вивчається. Лінгвокраїнознавча – знання про особливості соціокультурного розвитку країни, мова якої вивчається, вербальної та невербальної поведінки носіїв мови та вміння підпорядковувати свою вербальну поведінку відповідно до цих особливостей у конкретних ситуаціях спілкування. Соціокультурна компетентність є тією складовою комунікативного компонента, без якої неможливе іншомовне спілкування або воно буде неефективним.

Таким чином, зазначені компетентності є ключовими у професійній діяльності майбутніх учителів-філологів, і у процесі педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу вони мають виступати інтегровано. Результативність їх становлення на практиці конкретного фахівця, його вмотивованість і психологічна установка на вивчення дисциплін філологічного циклу, особистісна оцінка власної діяльності визначають професійну комунікативну компетентність майбутнього вчителя-філолога. Формування цих компетентностей у сукупності є метою філологічної освіти.

Однією з найважливіших умов глибшого усвідомлення людиною власної діяльності, критичного аналізу та конструктивного удосконалення є її рефлексивне ставлення до своєї діяльності. Отже, правомірне виділення рефлексивного компонента в структурі професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів.

Рефлексія – «принцип людського мислення, що спрямовує його на осмислення й усвідомлення власних форм і передумов; предметний розгляд

самого знання, критичний аналіз його змісту та методів пізнання; діяльність самопізнання, що розкриває внутрішню структуру та специфіку духовного світу людини» [49, с. 82]. Натомість рефлексивність – аналіз власної діяльності, який полягає в усвідомленні своїх професійних дій, що дозволяє виокремити складові успіху або виявити причини невдачі своєї діяльності. Реалізація рефлексивного компонента відбувається в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміки особистого професійного зростання: сформованість таких важливих професійних якостей, як креативність, ініціативність, комунікативна відкритість, готовність до співпраці, співтворчості та педагогічної взаємодії, толерантність, схильність до самоаналізу, здатність до імпровізації, творчого уявлення тощо [49, с. 83].

У рефлексивному компоненті професійної комунікативної компетентності реалізується рефлексійна, комунікативна та пізнавально-гносеологічна функції. Аналізуючи зміст педагогічної рефлексії та її функції, дослідники особливо виокремлюють три її види: комунікативну, особистісну та інтелектуальну. У процесі професійної діяльності вони виступають в єдності, доповнюючи й уточнюючи одна одну. Комунікативна рефлексія, призначення якої чинити вплив на взаємодію педагога та студентів, визначає стиль педагогічної діяльності останніх. Її особливістю є те, що той, хто «рефлексує індивід», повинен для розуміння інших або самого себе відійти від свого «Я», стати на місце іншої людини або в об'єктивну позицію. Інтелектуальна рефлексія виявляється в індивідуальній діяльності фахівця. Цей вид рефлексії В. Семиченко визначає як один із способів теоретичного мислення, як спеціальний розгляд людиною результатів і способів аналізу умов завдання, характерного для теоретичного підходу до її вирішення [46].

Отже, професійна комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога – це багатокомпонентна структура, до складу якої входять змістовий, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний та рефлексивний компоненти, які тісно взаємопов'язані. Фундаментальні знання, навички та вміння майбутніх учителів-філологів формуються під час навчання у вищому

навчальному закладі, набувають подальшого вдосконалення упродовж усієї професійної діяльності. Високий рівень професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів означає всебічний розвиток усіх її компонентів у поєднанні з віртуозним володінням та застосуванням різноманітних комунікативних технік.

1.4. Обґрунтування педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів

Якість підготовки студентів як суб'єктів професійно-педагогічної діяльності залишається однією з актуальних проблем педагогічних вищих навчальних закладів, оскільки сучасна система освіти України перебуває в стадії динамічного оновлення, імпульсом якому послужили, з одного боку, процеси реформування суспільства в цілому, а з іншого – логіка розвитку самої освітньої системи. З цього приводу чимало вчених сходяться на думці про те, що етап підготовки педагога у ЗВО визначає всю його подальшу професійну діяльність та розвиток, а зміст і характер професійного розвитку визначається, своєю чергою, рівнем педагогічної та спеціальної підготовки. Незважаючи на це, існує низка невідповідностей, які носять суперечливий характер, зокрема між вимогами педагогічного соціуму, що висуваються до особистості та діяльності педагога, і фактичним рівнем готовності випускників педагогічних вузів до виконання ними своїх професійних функцій. Найчастіше освіта, що отримується у вищому навчальному закладі, забезпечує належний рівень лише теоретичної підготовки майбутніх фахівців, але не формує в достатній мірі готовність до самостійного вирішення специфічних професійно-педагогічних завдань. Проблема удосконалення функціонування педагогічних систем та підвищення якості освітнього процесу є предметом численних педагогічних досліджень. Найбільший інтерес викликає аспект, пов'язаний із виявленням, обґрунтуванням та перевіркою педагогічних умов, які забезпечують успішність

здійснюваної діяльності.

Отже, логічно розглянути основні риси та ознаки поняття «умова» в різних аспектах. У довідниковій літературі поняття «умова» має неоднозначне визначення і тлумачиться як «правило, що забезпечує нормальну роботу будь-чого» [2]; як «чинник», як сукупність об'єктів речей, процесів, відношень, необхідних для виникнення, існування або зміни зумовленого об'єкта; як сукупність перемінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що позначаються на фізичному, психічному, моральному розвитку людини, її поведінці; вихованні й навчанні, формуванні особистості [9].

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «умови» трактуються як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [10, с. 1295].

Отже, у педагогічному аспекті сутність поняття «умова» полягає в сукупності причин, обставин, будь-яких об'єктів, яка впливає на розвиток, виховання й навчання людини, що, своєю чергою, може прискорювати або сповільнювати процеси розвитку, виховання й навчання, а також впливати на їх динаміку та кінцеві результати.

Як зазначено вище, комунікативна компетентність є інтегральною частиною професійної компетентності будь-якого сучасного фахівця, тому для формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх фахівців з філології також необхідна відповідна організація навчального процесу та створення сприятливих педагогічних умов, що потребує детального вивчення існуючих з цього приводу наукових концепцій.

Ефективність процесу формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх фахівців, на думку Н. Разенкової, значною мірою буде залежати від конкретної реалізації таких умов:

– проблемне навчання, яке надає позитивний вплив на засвоєння всіх чотирьох компонентів змісту освіти (знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, ціннісні орієнтації);

- створення іншомовного середовища;
- цілеспрямований відбір і систематизація змісту навчального матеріалу шляхом логічного структурування [42, с. 51].

Елементи проблемного навчання мотивують студентів на самостійний пошук інформації та активізацію мислення, отже дозволяють зробити процес отримання знань особистісно-значимим. Вони дозволяють навчити студентів самостійно бачити проблему, сформулювати її та знайти шляхи розв'язання. Проблемне навчання, орієнтоване на формування й розвиток здатності до творчої роботи та потреби в ній, тобто інтенсивніше, ніж непроблемне навчання, впливає на розвиток творчого мислення студентів.

Науковий аналіз проблеми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів також передбачає визначення низки педагогічних умов, яким належить особлива роль у навчальному процесі, і які дадуть можливість ефективно побудувати процес формування досліджуваної компетентності. Педагогічні умови виступають у вигляді комплексу практично реалізованих в освітньому процесі вищого навчального закладу заходів, спрямованих на формування професійної комунікативної компетентності, реалізацію організаційно-методичної системи фахового становлення компетентності майбутнього вчителя-філолога [23].

Закономірно, що ефективність та результативність роботи будь-якої системи залежить, насамперед, від умов, у яких вона функціонує. Отже, для педагогічної системи адекватний вибір умов здатний забезпечити не тільки стійкі показники окремих педагогічних результатів, а й стабільне покращення якості освіти загалом.

Педагогічними умовами, що розкривають зміст процесу формування професійної компетентності вчителя-філолога та покликані зробити цей процес більш ефективним, на думку В. Баркасі, є:

- орієнтація майбутнього вчителя-філолога на самооцінку професійної компетентності;
- впровадження модульно-рейтингової системи навчання в

педагогічному вищому закладі освіти;

- використання нових інформаційних технологій навчання на заняттях з дисциплін циклу професійної та практичної підготовки [4, с. 56].

Під педагогічними умовами успішної організації професійної підготовки майбутніх учителів-філологів О. Дуплійчук розуміє комплекс заходів навчально-виховного процесу для забезпечення досягнення останніми достатнього рівня професійної комунікативної підготовки, які полягають у такому:

- реалізації міжпредметних зв'язків у процесі професійно-педагогічної підготовки вчителя через актуалізацію навчальних предметів філологічного змісту з урахуванням загальнотеоретичного, соціокультурного, комунікативного аспектів;

- розробці технологічного забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога у вигляді проектно-комунікативних технологій соціокультурного та міжкультурного змісту;

- здійсненні інтеграції теоретичної, практичної та дослідницької підготовки майбутнього вчителя-філолога через включення проектно-комунікативних технологій в педагогічний процес [17, с. 254].

До педагогічних умов, свідомо створюваних у педагогічній діяльності та покликаних забезпечити найбільш ефективне формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів та протікання необхідного процесу, М. Сперанська-Скарга відносить такі:

- сформованість мотиваційного компонента професійної комунікативної компетентності майбутнього фахівця;

- дотримання принципу системності в процесі формування професійної комунікативної компетентності фахівців та принципу різноманітності у відборі форм і методів роботи;

- відповідність змісту освітнього процесу завданням формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, що передбачає включення системи відповідних заходів у навчально-виховний

процес;

- активізація суб'єкта в процесі формування професійної комунікативної компетентності, яка передбачає активність майбутнього фахівця в процесі формування власної компетентності, оволодіння навичками самопізнання та самовдосконалення [49, с. 13].

В. Коваль визначає педагогічні умови як сукупність заходів педагогічного процесу, які забезпечують досягнення студентами необхідного рівня сформованості професійної комунікативної компетентності та сприяють підвищенню ефективності цього процесу. Такими умовами є:

- організація у ЗВО компетентісно спрямованого навчання;
- вироблення в студентів лінгводидактичних стратегем і мовленнєво-поведінкової стратегії майбутньої професійної діяльності, згідно з якими учитель-філолог повинен бути готовий брати участь у міжкультурній взаємодії, спираючись на свої лінгводидактичні знання;
- створення позитивної мотивації в студентів до формування особистісних і професійних якостей [23, с. 134].

Аналіз вищезгаданих концепцій науковців дає підстави вважати, що процес формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів відбуватиметься успішно за таких умов:

- створення в навчальному закладі іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів;
- формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності;
- систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів з метою поглиблення теоретичних і практичних знань студентів у сфері іншомовної комунікації та сприяння ефективності формування в них професійної комунікативної компетентності.

Професійна підготовка майбутніх учителів-філологів, зокрема учителів іноземних мов, передбачає цілеспрямоване формування в них іншомовної

комунікативної компетентності, що є одним із основних завдань їхнього навчання у вищій школі. Майбутній вчитель іноземних мов по закінченню ЗВО повинен володіти не тільки знаннями з іноземної мови, а й вміти вільно входити в іншомовне комунікативне середовище, що є вагомим для конкурентоздатного працівника, спроможного досягти певних вершин у професійній діяльності.

Пріоритетного значення в оволодінні вміннями та навичками іншомовної комунікації набуває створення іншомовного комунікативного середовища, яке ґрунтується на використанні змодельованих професійно спрямованих ситуацій реального зв'язку з друзями, колегами, однодумцями у процесі навчання іноземної мови. Результатом цього є актуалізація формування в студентів іншомовної комунікативної компетентності та здатності до творчого застосування набутих знань з іноземної мови в умовах інтерактивного навчання. Такий підхід сприяє оптимізації не тільки професійної підготовки майбутніх учителів-філологів шляхом організації професійно спрямованої іншомовної комунікативної взаємодії, а й розкриттю їхніх основних потенційно значущих якостей у процесі вивчення фахових дисциплін, розвитку критичного (оціночного) й продуктивного мислення та активної освітньої позиції «Я – філолог», а також готовності майбутніх учителів-філологів до використання інтерактивних технологій у професійній діяльності.

Перед викладачами ЗВО ставиться мета, якої вони повинні досягти у своїй педагогічній діяльності, а саме: не тільки забезпечити майбутніх учителів-філологів знаннями про систему мови (формувати мовну компетентність), культурні особливості та традиції іншомовних країн (формувати соціокультурну компетентність), що також не менш важливо, але й навчити розуміти чужу думку, висловлювати власну точку зору та вступати в комунікацію з іншими людьми, представниками інших країн, що особливо актуально в наші дні (формувати та розвивати мовленнєву, компенсаторну та соціальну компетентності).

Досягнення поставленої мети можливе за умови вирішення таких завдань:

розвивати в студентів іншомовну комунікативну компетентність (мовну, мовленнєву, соціокультурну, компенсаторну та навчально-пізнавальну), необхідну і достатню для спілкування в межах підвищеного і високого рівнів володіння англійською мовою; розвивати культуру усного та писемного мовлення англійською мовою в умовах офіційного та неофіційного спілкування; вивчати засобами іноземної мови рідну культуру; залучати студентів до світових культурних традицій, виховувати повагу до інших культур і народів, готовність до повсякденного спілкування, ділової співпраці та спільного вирішення загальнолюдських проблем; розвивати самоосвітній потенціал студентів, включаючи розвиток ключових компетентностей.

Для успішної реалізації цих завдань необхідною умовою успішного формування професійної комунікативної компетентності є створення іншомовного комунікативного середовища, в якому студенти матимуть можливість реалізувати набуті ними теоретичні знання та практичні навички спілкування.

У процесі фахової підготовки майбутніх учителів-філологів необхідно дотримуватись основних принципів комунікативного підходу, які полягають не стільки у тому, що переслідується мовленнєва практична мета, скільки у тому, що шлях до цієї мети є саме практичне використання мови. Адже, комунікативний метод заснований на процесі навчання, який являє собою модель процесу комунікації. Як будь-яка модель, процес навчання в деяких аспектах спрощений порівняно з реальним процесом комунікації, але за своїми параметрами він йому адекватний, подібний.

Висока якість підготовки майбутнього фахівця з іноземних мов у галузі сучасної освіти повинна виявляти не тільки педагогічні умови та рівні його готовності до використання на практиці вже відомих способів вирішення педагогічних проблем, але й здатність до самостійного проектування педагогічних систем, процесів і ситуацій, що сприяють забезпеченню ефективного професійного саморозвитку майбутніх учителів-філологів. Успішне здійснення їхньої професійної діяльності великою мірою залежить від

того, наскільки вони ознайомлені з різними аспектами використання інноваційних технологій і, на якому рівні володіють ними. Цей факт зобов'язує всі ЗВО України готувати висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців з іноземних мов, які б володіли системою знань, умінь і навичок відповідно до умов сучасного інформаційного світу.

Однак далеко не у всіх закладах вищої освіти України студентам надається можливість удосконалювати свої мовленнєві навички, практикуючись у закордонних навчальних закладах та спілкуючись з носіями мови. Таким чином, відсутність реального мовного середовища є однією з причин низького рівня формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. Проте наявність великої кількості продуктивних стратегій навчання іноземної мови дозволяє вирішити цю проблему та сприяти підвищенню позитивної мотивації студентів до майбутньої професійної діяльності.

Вивчення іноземної мови потребує живого споглядання та спостереження, оскільки важлива роль належить як побаченому, так і почутому, а якщо те, що побачив і почув, відразу ж закріпив, то засвоєння відбувається набагато швидше. Цю проблему з успіхом вирішують аудіовізуальні матеріали, які слід розглянути як один із засобів створення іншомовного комунікативного середовища. Вони вводять у навчальну аудиторію, на заняття фактичний матеріал, що відображає оточуючий світ природи, життя, науки, перетворюючи мову з абстракції у живий засіб спілкування.

Основним завданням навчання іноземних мов у закладі вищої освіти є створення таких умов, за яких студенти самі усвідомлюють необхідність оволодіння іноземною мовою для реалізації своїх життєвих планів та амбіцій у сучасному світі, тому теоретична й практична підготовка у ЗВО повинна стати для них не метою, а засобом формування їхньої професійної комунікативної компетентності [22, с. 148]. При цьому, оволодіння студентами професією вчителя-філолога повинно виражатися в конкретному прояві мотивів і цілей

професійної діяльності, які відображають потреби та інтереси майбутнього фахівця.

Формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності – друга умова успішного формування в них професійної комунікативної компетентності.

Система потреб і мотивів багато в чому визначає не тільки напрям та рівень активності людини, але й своєрідність її особистості. Потреби й мотиви становлять ієрархію, що характеризує цілісну особистість у всіх галузях її діяльності, спонукає людину ставити проблеми, концентрувати зусилля на їх вирішенні, тому розвиток особистості фахівця означає, насамперед, формування системи його потреб і мотивів.

Процес формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів буде успішним за умови «створення на заняттях комфортного психологічного клімату та позитивного емоційного настрою студентів при оволодінні іншомовною комунікативною компетентністю. Для цього викладач повинен провести спеціальну підготовку у вигляді виконання таких завдань, які забезпечують пробудження емоцій та включення вольових резервів студента. Ефективність навчання може бути досягнута, якщо студенти не тільки повністю втягуються в навчальну мовленнєву діяльність, а й обов'язково усвідомлюють цілі й завдання своєї діяльності за відсутності неспокою в процесі оволодіння іноземною мовою та переважання позитивних емоцій, таких, як радість, задоволення, впевненість, гордість, інтерес» [22].

Важливо перемістити акцент у навчанні іноземних мов на розвиток навичок мовного спілкування та ведення дискусій на професійні теми. Не варто залишати без уваги й соціокультурне спілкування. Щоб ефективно реалізувати цей підхід, необхідно використовувати активні методи навчання, які передбачають зміну характеру традиційних занять. Використання ігрових, проектних, проблемних, соціальних та інформаційних технологій сприяє формуванню вмінь та навичок іншомовного спілкування.

Підвищенню позитивної мотивації студентів у закладі вищої освіти

сприятиме створення комфортного психологічного клімату, партнерських відносин між викладачем і студентами та між самими студентами.

Одним із важливих чинників створення позитивного психологічного клімату, а отже й позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності є педагогічна взаємодія, яка в умовах спільної діяльності та безпосереднього спілкування виникає між викладачем та майбутнім учителем-філологом, і може забезпечити ефективність процесу формування професійної комунікативної компетентності останнього [21].

Специфіка педагогічної взаємодії зумовлена тим, що в її процес залучені не тільки індивідуально-психологічні особливості особистості викладача, але й особливості студентів, без яких діяльність педагога втрачає значення. Педагогічна взаємодія виявляється у синхронній діяльності викладача й студента, коли вони зацікавлено здійснюють навчально-пізнавальну діяльність, спільно усувають прорахунки. Студент стає суб'єктом, а викладач набуває свого активного союзника [13, с. 174].

Залучення майбутніх учителів-філологів в реальну діяльність процесу формування професійної комунікативної компетентності та власної самостійної діяльності як майбутнього вчителя-філолога сприяє його самоутвердженню як самостійної, самокерованої, самореалізованої особистості, розвитку його творчих начал, умінню поєднувати особисту відповідальність і суспільні інтереси, зростанню освітніх і духовних потреб особистості, розвитку її гуманістичних ціннісних орієнтацій.

Педагогічна взаємодія є основою становлення партнерських відносин між викладачем і студентами та між самими студентами, що знаходиться в площині інноваційної освітньої діяльності стосовно до вищої професійної освіти, насамперед – діяльності викладача.

Успішність становлення партнерських відносин між викладачем і студентом розглядається через призму міжособистісного розвитку студентів, «зміст» якого визначають якості, що складають ядро партнерства. На розвиток цих якостей спрямована система засобів, що конструюються на основі

діалогових технологій навчання з урахуванням цілей та завдань етапів в умовах широкого спектра стратегій співпраці викладача й студентів та дотримання принципів взаємної поваги, довіри, свободи вибору, делегування повноважень, індивідуального підходу. Вирішувати такі завдання слід, орієнтуючись на певні моделі організації занять, засновані на взаєморозумінні, взаємодії та особистісній залученості в процес навчання. При цілеспрямованому включенні студентів в ту чи іншу ситуацію, дії педагога у виховних ситуаціях усвідомлені, оскільки він в опосередкованій формі може впливати на студента, а саме: формувати необхідні переконання, оцінки, відповідну поведінку.

Таким чином, у психологічному кліматі головне – вплив різних сторін психології (культури) на життя і діяльність особистості; в залежності від того, який це вплив, такий і клімат.

Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів вимагає оптимізації навчального процесу, тобто приведення його до такого рівня, який може забезпечити кожному випускнику ЗВО стабільні ґрунтовні теоретичні знання та практичні уміння. Таким чином, третьою педагогічною умовою формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів є систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів (курс «Основи формування професійної комунікативної компетентності у майбутніх учителів-філологів») з метою поглиблення теоретичних і практичних знань студентів у сфері іншомовної комунікації та сприяння ефективному формуванню в них професійної комунікативної компетентності.

У процесі формування досліджуваного феномена курсу надається пріоритетне значення, оскільки, базуючись на компетентнісному та особистісно-діяльнісному підходах до організації пізнавальної діяльності студентів у ЗВО, він посідає важливу позицію в методиці підготовки майбутніх учителів-філологів, адже покликаний допомогти їм реалізувати накопичені теоретичні знання та сформовані практичні вміння.

У процесі вивчення курсу як складової професійної підготовки майбутніх учителів-філологів не тільки формуються і закріплюються відповідні знання, навички та вміння, а й актуалізуються вже набуті ними знання на попередніх курсах, шляхом практичної роботи створюється підґрунтя для формування та збереження мовленнєвого позитиву, для підвищення рівня загальної культури вчителя-філолога, позитивних змін мотивації, ціннісних орієнтацій, ключових характеристик особистості шляхом систематичної роботи над формуванням професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Отже, у процесі вивчення курсу студенти детально знайомляться з теоретичними аспектами та опановують технології формування професійної комунікативної компетентності. У ході навчання акцентується увага на формуванні в студентів чіткого розуміння того, що являє собою професійна комунікативна компетентність, яке її місце серед інших педагогічних феноменів і процесів. Майбутні вчителі-філологи повинні чітко розуміти, що успішність освітнього процесу в цілому безпосередньо обумовлена рівнем оволодіння ними сутністю та специфікою формування професійної комунікативної компетентності, а також їхніми вміннями оперувати психолого-педагогічними механізмами цього процесу на практиці.

Вивчення курсу «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів» забезпечує інтеграцію знань з фахових дисциплін, індивідуалізацію навчального процесу, підвищення ролі самостійності студентів.

Аналіз організації освітнього процесу в позначеному напрямі показує, що глибоке вивчення студентами сутності та особливостей формування професійної комунікативної компетентності, оволодіння ними основними способами його продуктивного здійснення безпосередньо обумовлює підвищення рівня їхньої професійної підготовки, оскільки засвоєні в ході вивчення курсу знання та технологічні прийоми служать найважливішими інструментами компетентної реалізації майбутніми вчителями-філологами своєї професійної діяльності.

Отже, нами проаналізовано теоретичні засади компетентнісного підходу в системі вищої освіти та етапи його становлення в педагогічній науці.

Здійснено аналіз стану дослідження проблеми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. Компетентність визначено як функціональне поняття, інтегральну характеристику особистості, що розкладається на диференціальні компетентності. Компетенцію визначено як правовий аспект, що передбачає здібність особистості до певного виду діяльності.

На основі теоретичного аналізу досліджуваного феномена професійну комунікативну компетентність майбутнього вчителя-філолога розуміємо як інтегральну здатність останнього, що характеризується глибокою обізнаністю в психолого-педагогічній та філологічній галузях знань, колом професійних умінь і навичок, особистісним досвідом і освіченістю, які використовуються фахівцем як інструмент професійної діяльності й професійного пізнання.

Визначено багатокomпонентний характер професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, до складу якої входять змістовий, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, комунікативний та рефлексивний компоненти, які тісно взаємопов'язані.

Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів: створення у закладі вищої освіти іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів; формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності, яка досягається шляхом створення позитивного психологічного клімату, партнерських відносин між викладачем і студентами, а також між самими студентами; систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів з метою поглиблення теоретичних і практичних знань студентів у сфері іншомовної комунікації та сприяння ефективності формування в них професійної комунікативної компетентності.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

2.1. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів

На основі теоретичного аналізу наукових досліджень у попередньому розділі нами були визначені такі критерії сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів: змістовий, мотиваційний, діяльнісний, когнітивний, комунікативний, рефлексивний.

Враховуючи специфіку використання та зв'язок змістового і когнітивного критеріїв сформованості досліджуваного феномена зі змістовим наповненням, а діяльнісного та комунікативного критеріїв – з професійними знаннями майбутніх учителів-філологів, доцільно об'єднати зазначені критерії у змістово-когнітивний та діялісно-комунікативний.

Кожен із зазначених критеріїв має свої особливості.

Змістовно-когнітивний критерій сформованості професійної комунікативної компетентності передбачає засвоєння системи відповідних професійно значущих знань і вмінь. В основі підготовки вчителя-філолога лежить оволодіння професійними знаннями, а саме: теоретично-методологічними знаннями у сфері гуманітарних, світоглядних, власне професійних наук, універсальними способами пізнання та практичної діяльності. Фундаментальні знання передбачають перетворення структури та змісту наукового знання, встановлення таких зв'язків між навчальними дисциплінами, які дозволяють формувати в майбутніх спеціалістів цілісне уявлення про педагогічну діяльність, що підвищує ступінь застосування знань, активне їх використання. Критерій відображує повноту й дієвість знань у

процесі виконання різних видів професійної діяльності, рівень володіння знаннями змісту компетентності. Це знання рідної та іноземної мови, теоретичні знання з теорії та психології спілкування, знання етикету; знання засобів впливу на аудиторію та прийомів справляти враження, формувати імідж; знання засобів і прийомів установлення, підтримки та завершення мовленнєвого контакту для досягнення певної мети; адекватна орієнтація фахівця в собі, співрозмовниках, у ситуації професійного спілкування та конкретних комунікативно-професійних цілях, а також, що важливо, – це знання комунікативної культури.

Отже, студент повинен оволодіти як програмним, так і додатковим матеріалом, що дозволяє підвищити його загальну ерудицію, інформованість у різних сферах професійної діяльності та зробити його компетентним фахівцем. Саме тому головним показником змістовно-когнітивного критерію вважаємо повноту знань майбутнього вчителя-філолога.

В основі обґрунтування мотиваційного критерію лежить твердження, що будь-яка діяльність людини викликана певними мотивами. Формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів розглядається як формування особистої мотиваційної налаштованості останніх на таку діяльність, у якій віддзеркалюються інтереси особистості, бажання використовувати інформаційні технології у професійній діяльності та вдосконалювати свої знання й уміння. Інтерес студентів до навчання повинен формуватися не тільки як можливість навчитися користуватися відповідними технологіями та засобами, а як інтерес до тієї галузі знань, що сприяє їх становленню як майбутніх філологів.

Налаштованість на майбутню діяльність та усвідомлення вимог суспільства, пов'язаних з певною діяльністю, вважаємо показниками мотиваційного критерію сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Перед учителем-філологом у процесі практичного застосування знань у професійній діяльності постає низка труднощів, подолати які може тільки

цілеспрямована, наполеглива, самостійна, впевнена в собі особистість, тому готовність до подолання труднощів в організації навчального процесу є наступним показником мотиваційного критерію сформованості досліджуваного феномена. Одним із основних завдань учителя-філолога є формування підґрунтя для подальшої самореалізації та самовдосконалення. Це також показник мотиваційного критерію сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

У структурі професійної комунікативної компетентності важлива роль відводиться діяльнісно-комунікативному критерію, який включає прояв професійної комунікативної компетентності, апробованої в дії та засвоєної вчителем-філологом як найбільш ефективного чинника впливу на студентів. Поняття «професійна комунікативна компетентність» містить комплекс комунікативних знань, умінь, навичок, які забезпечують потребу і можливість постійного самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти вчителя-філолога. Також до діяльнісно-комунікативного критерію відносимо знання законів спілкування, норм професійної етики, технології та психології педагогічного спілкування, національно-специфічних особливостей спілкування; знання основних понять лінгвістики – стилів, типів тексту, способів зв'язку слів у реченні, відповідних форм-реплік тощо; уміння й навички аналізу тексту; уміння мовленнєвого спілкування (володіння комунікативними технологіями ведення діалогу, здатність побудови цілісних, зв'язних, логічних висловлень, уміння компенсації особливими засобами недостатності знання мови) з урахуванням різних сфер та ситуацій, адресата й мети спілкування; систематичне дотримання граматичних правил та адекватне їх застосування.

Отже, професійна комунікативна компетентність охоплює всі сфери діяльності особистості та є пріоритетною метою, до досягнення якої повинен прагнути майбутній вчитель-філолог у процесі свого професійного становлення та росту. Крім того, у процесі освоєння цієї компетентності майбутньому фахівцеві необхідно набути досвід осмислення себе як суб'єкта діяльності, досвід визначення цілей та засобів, адекватних умовам професійної діяльності а

також раціональної організації діяльності.

Сутність рефлексивного критерію полягає в осмисленні майбутнім вчителем-філологом передумов, закономірностей і механізмів власної професійної діяльності, соціального та індивідуального способу існування. Він передбачає здійснення об'єктивного осмислення й оцінки власних дій у процесі цілеспрямованого професійного саморозвитку, що дозволяє виокремити складові успіху або виявити причини невдачі своєї діяльності. Реалізація цього критерію відбувається в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміки особистісного зростання: сформованість таких важливих якостей, як креативність, ініціативність, комунікативна відкритість, готовність до співпраці, співтворчості, толерантність, схильність до самоаналізу, здатність до імпровізації, творчого уявлення, передбачення. Активна рефлексивна позиція є необхідною умовою саморозвитку фахівця, а її відсутність практично повністю виключає можливість його як особистісного так і професійного саморозвитку.

Результати теоретичного аналізу проблеми доводять, що сформованість професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів представляє цілісну взаємодію всіх вище окреслених компонентів, критерії та показники сформованості яких подано у табл. 2.1.

«Рівень» розглядається як шкала вимірювання, ступінь якості або здатності суб'єкта, що визначається набором об'єктивних чинників – критеріїв та показників, які дають змогу комплексно оцінити певне педагогічне явище та мати відповідне теоретичне і практичне обґрунтування сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів на засадах компетентнісного підходу.

Під рівнем сформованості досліджуваного феномена розуміємо характеристику навчальних досягнень студентів у процесі оволодіння ними знаннями та уміннями, а також оцінку їх реальної поведінки у змодельованих ситуаціях професійного спілкування.

За обґрунтованими вище критеріями та показниками були визначені

чотири рівні сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів: нульовий (рецептивний); низький (продуктивний); середній (конструктивний); високий (креативний).

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів

Критерії	Показники
Змістово-когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – повнота специфічних знань: загальнокультурних і соціокультурних (особливостей, звичаїв, традицій, норм і правил мовного етикету, цінностей та переконань, схожості та розбіжностей у культурах своєї країни та країни, мова якої вивчається, історії та літератури); – знання норм вербальної та невербальної комунікативної поведінки, необхідні для спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях; – знання про сутність і зміст професійної комунікативної діяльності майбутнього вчителя-філолога, способи та форми спілкування; – володіння основами самовиховання, самоконтролю процесу обміну інформацією, основними складовими комунікації; – володіння фундаментальними знаннями в галузі філологічних дисциплін
Мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення вимог суспільства, пов'язаних з формуванням у учителів-філологів професійної комунікативної компетентності та налаштованість на таку діяльність; – прагнення до збагачення знань; – готовність до подолання труднощів в організації професійної діяльності; – здатність до самореалізації та самовдосконалення у сфері комунікації.
Діяльнісно-комунікативний	<ul style="list-style-type: none"> – вміння планувати, проводити, аналізувати інтерактивні форми роботи (диспут, батл-дискусію, рольову гру); – вміння раціонально застосовувати різні засоби навчання; – готовність до вербальної інтеракції; – систематичне дотримання граматичних правил та адекватне їх застосування; – вміння обирати вербальну та невербальну поведінку згідно з комунікативною ситуацією; – здатність побудови цілісних, когерентних, логічних висловлень; – вміння компенсації особливими засобами недостатності знання мови.
Рефлексивний	<ul style="list-style-type: none"> – вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку особистісного зростання

Нульовий рівень сформованості професійної комунікативної компетентності свідчить про те, що студенти не володіють ні теоретичними, ні практичними знаннями основних законів і понять лінгвістики як рідної, так і іноземної мови, не знають, як ці знання можна застосувати у практичній

діяльності. Крім того, вони не виявляють інтерес до професійної діяльності та уміння її аналізувати, не прагнуть удосконалювати свої знання та вміння шляхом застосування інтерактивних та інноваційних технологій.

Студентам, які перебувають на низькому рівні сформованості професійної комунікативної компетентності, властиве абстрактне (загальне) уявлення, байдуже ставлення, пасивний, епізодичний інтерес до опанування професійною комунікативною компетентністю (часто він взагалі відсутній). Знання засвоюються формально. Діяльнісний компонент характеризується обмеженістю вмінь до формування професійної комунікативної компетентності, повільним темпом роботи. Студент, навчальні досягнення якого відповідають «низькому» рівню, переважно діє за підказкою, часто не може пояснити, на що спрямовані започатковані дії. Не вміє працювати самостійно.

Студентам, у яких виявлено середній рівень сформованості професійної комунікативної компетентності, властива нестійка позитивна мотивація, епізодичний інтерес до формування професійної комунікативної компетентності. Запас базових знань дозволяє успішно виконувати типові завдання. Базові уміння загалом засвоєні, але недостатньо використовуються в практиці. На цьому рівні сформованості професійної комунікативної компетентності студенти вміють контролювати та керувати своїми діями у традиційних обставинах, регулярно усувають недоліки навчальної та професійної підготовленості. Важливою умовою для віднесення студента до групи середнього рівня навчальних досягнень є наявність у нього намагання досягти вищого професіоналізму, усвідомлення недоліків своєї підготовки.

Для студентів, що досягли високого рівня сформованості професійної комунікативної компетентності, властива позитивна мотивація до діяльності, стійкий інтерес до формування професійної комунікативної компетентності. Студентам цієї групи характерні ґрунтовні знання, наявні можливості пошуку нестандартних рішень та застосування їх на практиці, стійке й впевнене володіння знаннями, уміннями та навичками. У них спостерігається високий

рівень сформованості навичок самостійної роботи, що надає діяльності творчого характеру. Майбутні філологи вміють контролювати свої дії у стандартних і нестандартних педагогічних ситуаціях, адекватно оцінюють рівень власної підготовленості до формування професійної комунікативної компетентності у процесі фахової підготовки.

Отже, у контексті дослідження було визначено та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, що передбачає їх подальше застосування під час експериментальної перевірки сформованості досліджуваного феномена.

2.2. Стан сформованості професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Запорізького національного університету зі студентами які навчаються на третьому курсі факультету іноземної філології. До експерименту було залучено 24 студента, які навчаються за програмами підготовки учителів-філологів.

В ході експерименту було встановлено рівень сформованості професійної комунікативної компетентності в студентів.

Отже, на початку експерименту було визначено рівень мотивації в студентів до майбутньої професійної діяльності, оскільки однією з педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів є формування в них позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності. Мета тестування, яке проводилось за методикою Т. Елерса, полягала у встановленні сили мотивації до досягнення мети, успіху. Згідно з інструкцією, студентам обох груп було запропоновано дати відповідь «так» чи «ні» на 41 запитання. Результати тестування представлені на рис. 2.1.

Отримані результати показали, що високий рівень мотивації виявлено лише у 4,2% досліджуваних студентів; середній рівень мотивації до діяльності

спостерігається у 37,5% студентів. Більшість досліджуваних студентів мають низький рівень мотивації (53,8%).

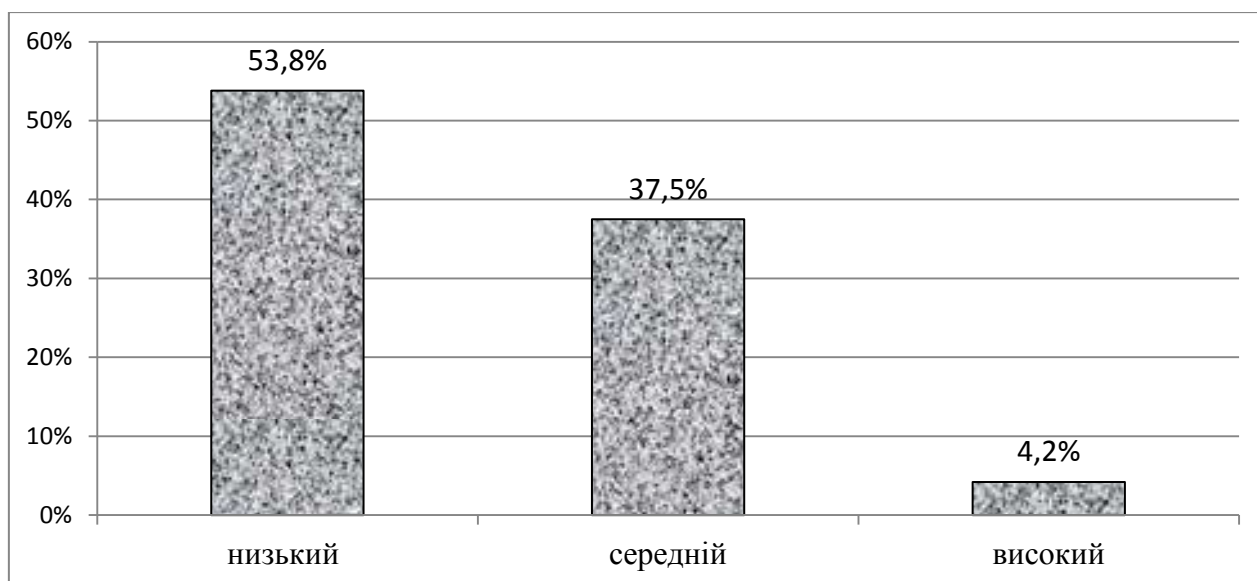


Рисунок 2.1. Рівні мотивації до діяльності у студентів

Наступним кроком експерименту було визначення ефективності формування в майбутніх учителів-філологів професійної комунікативної компетентності.

Під час зрізу використовувалась картка самооцінки рівня сформованості в студентів професійної комунікативної компетентності (Додаток А). Результати представлені в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Самооцінка студентами рівнів сформованості професійної комунікативної компетентності

Рівень самооцінки	Студенти
Низький	62,5%
Середній	29,2%
Високий	8,3%

Як видно з таблиці 2.2, більшість студентів (62,5%) мають сумніви щодо сформованості в них професійної комунікативної компетентності, тому оцінюють свій рівень як низький для того, щоб успішно здійснювати подальшу

професійну діяльність; на середньому рівні знаходяться 29,2% респондентів; високий рівень зафіксовано у 8,3% студентів. Отже, більшість студентів продемонстрували незадоволеність рівнем сформованості в них професійної комунікативної компетентності і, як результат, виявили бажання покращити свої знання, удосконалити вміння та навички для того, щоб у майбутньому успішно здійснювати професійну діяльність.

З метою вивчення характеру педагогічної взаємодії між учасниками освітнього процесу у Zoom були відвідані лекційні та практичні заняття викладачів, які здійснювали професійну підготовку майбутніх учителів-філологів.

Відомо, що від характеру педагогічної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу залежить стан самореалізації майбутніх фахівців, тому на предмет встановлення стану самореалізації майбутніх учителів-філологів у процесі фахової підготовки було проведено анкетування досліджуваних студентів (24 особи), у результаті якого було виявлено: 54,1% студентів вважають, що на стан їхньої самореалізації суттєво впливають викладачі, які зневажливо ставляться до думок студентів, не практикують такі форми роботи як обговорення, дискусії, дебати, «круглі столи» і, таким чином, не стимулюють студентську активність, творчість та самостійність у прийнятті рішень; 45,8% студентів відчують дискомфорт через негативний вплив на них одногрупників (скептицизм, заздрість, недовіра тощо). Переважна кількість викладачів у своїй роботі застосовують традиційні, репродуктивні форми та методи навчання, орієнтовані на озброєння студентів сукупністю предметних знань, а не на формування в них професійно значущих умінь, навичок, якостей особистості, загальної й професійної культури. Під час анкетування та бесід зі студентами було виявлено, що такі форми навчання є нецікавими, неефективними, суттєво гальмують професійний розвиток та самореалізацію особистості майбутніх учителів-філологів (див. Додаток Б).

Наступним кроком експерименту було визначення фактичного рівня сформованості професійної комунікативної компетентності у студентів.

Оцінювання досягнень студентів проводилось в межах визначених чотирьох компонентів (змістово-когнітивного, мотиваційного, діяльнісно-комунікативного та рефлексивного), з урахуванням того, що досягнення нульового рівня оцінювалось у 0 балів, низького – в 1 бал, середнього – у 2 бали, високого – у 3 бали.

З метою діагностики рівня сформованості в студентів професійної комунікативної компетентності було проведено комплекс контрольних заходів, спрямованих на перевірку знань, отриманих студентами під час навчання та анкета, яка надана у додатку В.

У ході експерименту на нульовому рівні за кожним з компонентів професійної комунікативної компетентності не спостерігалось жодної відповіді та дії студента. Причиною такого явища є достатній рівень фахової підготовки на попередніх курсах, тому для оцінювання рівня результатів експерименту використовувались лише три рівні (низький, середній, високий). Результати представлені на рисунку 2.2.

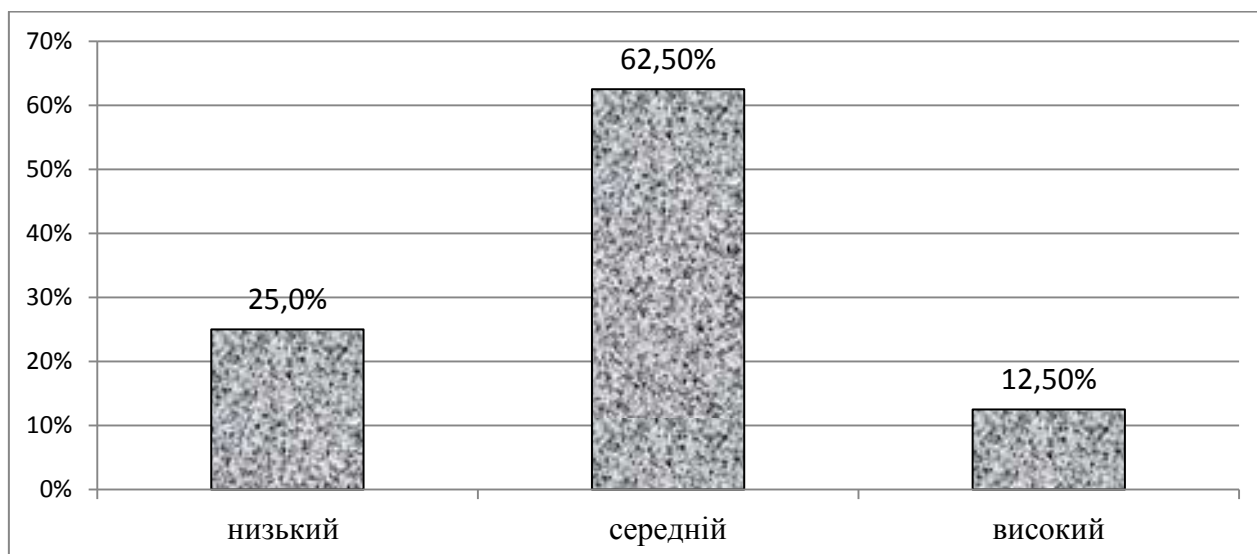


Рисунок 2.2. Рівні сформованості професійної комунікативної компетентності у студентів

З'ясовано, що високий рівень сформованості професійної комунікативної компетентності виявлено лише у 12,5% студентів; низький рівень встановлено у 25,0% досліджуваних. Більшість студентів (62,5%) мають середній рівень

сформованості професійної комунікативної компетентності.

За результатами експерименту встановлено, що стан сформованості у студентів професійної комунікативної компетентності неповною мірою відповідає сучасним освітньо-кваліфікаційним вимогам.

Отже, отримані результати засвідчили переважання у досліджуваних студентів середнього і низького рівнів сформованості професійної комунікативної компетентності, що підтвердило доцільність розробки програми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

2.3. Розробка програми формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів

На основі виділених педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів (створення у закладі вищої освіти іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів; формування у студентів позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності; систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів) розроблено програму формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Мета програми: цілеспрямоване формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів-філологів.

Завдання програми: сформувати в майбутніх вчителів-філологів здатність до виконання професійної діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості.

Форми навчання: лекція, батл-дискусія, практичні заняття, навчально-дослідна робота.

Методи навчання: презентація, дискусія, рольові та ділові ігри, проблемні

ситуації, проектна діяльність.

Ефективність формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів значною мірою залежить від спрямованості та організації форм і методів навчально-виховного процесу, пріоритетними серед яких є комунікативні та інтерактивні методи навчання. Вони спрямовані на самостійний пошук оптимальних рішень, сприяють розвитку критичного та логічного мислення, ініціативи й креативності студентів. До таких методів належать презентації, дискусії, рольові та ділові ігри, проблемні ситуації, тренінги, бесіди, семінари тощо.

Застосування названих у програмі умов, форм і методів роботи покликане сприяти процесу формування професійної комунікативної компетентності в студентів філологічних факультетів вищих закладів освіти.

Першою умовою, є створення у закладі вищої освіти іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів.

Студентам пропонуються відео-заняття та завдання на розуміння, на трактування міміки та жестів («body language»), на розпізнавання стилю взаємин і т.п. з тим, щоб у реальних ситуаціях студенти не робили грубих помилок при спілкуванні з носіями мови.

Використання на заняттях рольових ігор під час яких студенти будуть спілкуватися один з одним у парах або в групах, не лише дозволить урізноманітнити хід заняття, а й перетворити його на цікаву конструктивну дискусію, а студентам, своєю чергою, проявити мовленнєву самостійність, реалізувати свої комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони матимуть можливість допомагати один одному, успішно коригувати висловлювання своїх співрозмовників. Завданням студентів є втілити задану тему або сюжет у мовлення. Учасники таких ігор виконують різноманітні соціальні ролі (екскурсовода, продавця, бізнесмена), а також ролі вигаданих персонажів. При цьому завданням студентів є вирішення ряду проблемних ситуацій, що відкриває можливості використання учасниками іноземної мови як для повсякденного спілкування, так і для вирішення професійних завдань.

Студентам пропонується уявити ситуації та обіграти їх на занятті. Наприклад, рольова гра «Подорож». Учасники гри «вирушають» у подорож по англomовних країнах, при організації якої частина студентів виступає в ролі туристичних агентів, інші – екскурсоводів (гідів), решта – туристів. У змодельованих ситуаціях перед студентами ставиться завдання відповідно до їхньої ролі у «подорожі»: туристичні агенти повинні запропонувати, а пізніше організувати подорож, гіді, своєю чергою, «проводять» екскурсії по визначних місцях, туристи – «заселяються» у готелі, «відвідують» ресторани, де «смакують» страви національної кухні, у музеях «знайомляться» з особливостями національної історії та культури, висловлюють свої думки щодо «відвіданого» та «побаченого».

Змістом дискусійних ігор виступають актуальні та важливі для студентів проблеми реального життя, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю. Наприклад, «Позитивні та негативні аспекти педагогічної професії, її переваги та недоліки». На занятті створюється професійно-орієнтована ситуація, в якій кожен студент виконує певну роль і говорить від імені обраного ним персонажу, висловлюючи свої думки щодо професії та застосовуючи відповідну спеціалізовану лексику.

Другою педагогічною умовою є формування в студентів позитивної мотивації до навчання та майбутньої професійної діяльності. З цією метою під час занять використовуються ігрові, проектні та інтерактивні технології, що суттєво сприятиме формуванню вмінь та навичок іншомовного спілкування. Наприклад, студентам пропонується розробити плани-конспекти та провести фрагменти заняття з використанням індивідуальної, парної, групової, фронтальної форм навчання на різних етапах вивчення мови. У ході обговорення та аналізу студенти вказують на можливі труднощі, розробляють відповідні методичні рекомендації щодо їх уникнення та подолання.

Інтерактивні технології навчання мають на меті створення штучного освітнього середовища. Такі заняття проводяться у формі «Battle» (батл-дискусії) і передбачають поділ студентів на три підгрупи: перша підгрупа

презентує урок, або його фрагмент, який проводиться за традиційною методикою; друга підгрупа презентує урок на ту ж саму тему, але проводить його з використанням сучасних підходів до навчання; третя підгрупа – експерти, які уважно спостерігають за проведенням уроку та виносять свій «вердикт». Під час проведення такого роду занять у групі має панувати бадьорий, життєрадісний тон взаємодії між студентами та викладачами, яка супроводжується оптимістичним настроєм з обох сторін; стосунки будуються на принципах співпраці, взаємної допомоги; у стосунках переважають схвалення та підтримка, а критика висловлюється лише з добрими побажаннями.

Третя умова передбачає систематизацію та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. З цією метою розроблено курс «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів».

Програма курсу спрямована на досягнення основної мети – формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення фахових дисциплін. Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання:

- формування в студентів позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності;
- озброєння майбутніх учителів-філологів ґрунтовними знаннями з фахових дисциплін;
- формування в студентів професійних умінь застосовувати набуті знання у педагогічній діяльності.

На основі знань, отриманих у процесі вивчення курсу, в майбутніх учителів-філологів мають сформуватися такі вміння:

- організаційні – організувати індивідуальну, групову, колективну мовленнєву діяльність;
- конструктивні – враховувати індивідуальні особливості у мовленнєвій діяльності; використовувати зацікавленість та бажання працювати; готувати

матеріали для складання індивідуально-дослідних завдань;

- комунікативні – аналізувати ступінь доступності завдань; оцінювати інтерес до роботи з метою встановлення найсприятливіших взаємовідносин;
- гностичні – оцінювати свою готовність до професійної діяльності.

Курс складається з: 5 лекційних занять (10 годин), 5 практичних занять (10 годин) та самостійної роботи (40 годин).

Теми лекцій:

1. Лекція «Формування професійної комунікативної компетентності як модель процесу навчання майбутніх учителів-філологів».
2. Лекція «Формування професійної комунікативної компетентності в контексті компетентнісного підходу до формування змісту освіти».
3. Лекція «Педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів»
4. Лекція «Основні вимоги до професійної підготовки вчителів-філологів».
5. Лекція «Формування в майбутніх учителів-філологів професійної комунікативної компетентності (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі) у процесі вивчення фахових дисциплін».

Теми практичних занять:

1. Практичне заняття «Структура професійної комунікативної компетентності вчителя-філолога»
2. Практичне заняття «Педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів»
3. Практичне заняття Тема «Моделювання процесу формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів».
4. Практичне заняття «Основні вимоги до професійної підготовки вчителів-філологів».
5. Практичне заняття «Використання новітніх інформаційних технологій навчання на заняттях»

Вправи направлені на подолання труднощів на фонетичному,

граматичному, лексичному рівнях та у монологічному і діалогічному мовленні.

В рамках самостійної роботи студенти виконують навчально-дослідні завдання за вибором.

Лекція «Формування професійної комунікативної компетентності як модель процесу навчання майбутніх учителів-філологів», розкриває суть поняття «Професійна комунікативна компетентність», висвітлює це явище як концептуальна основа фахової підготовки і як професійно-особистісна характеристика фахівців. Також у цій темі визначаються соціальна та освітня функції професійної комунікативної компетентності. Крім того, зазначений феномен розглядається і як мета, і результат фахової підготовки вчителів.

На лекції «Формування професійної комунікативної компетентності в контексті компетентнісного підходу до формування змісту освіти» висвітлюються теоретичні засади компетентнісного підходу в системі вищої професійної освіти та етапи його становлення в світі. Упровадження названого підходу визначається як один із основних напрямів модернізації вищої освіти України, а вимоги цього підходу до інших компонентів освітнього процесу – пріоритетними. На основі аналізу наукових досліджень розкриваються суттєві відмінності між поняттями «компетентність», «компетентності», «компетенція», «компетенції», визначається їх зміст, суть та структура.

Практичне заняття «Структура професійної комунікативної компетентності вчителя-філолога» присвячене компонентно-структурному аналізу професійної комунікативної компетентності вчителя-філолога та аналізу інтегративного характеру окремих її компонентів.

Під час вивчення теми «Педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів» студенти знайомляться з сучасними підходами до визначення педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів і найбільш обґрунтованими з них, а саме: створення іншомовного комунікативного середовища, формування позитивної мотивації в студентів до формування особистісних та професійних якостей вчителя-філолога, насичення навчальних

планів спецкурсами, залучення студентів до різних видів практик і волонтерської діяльності з носіями мови.

Практичне заняття «Моделювання процесу формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів» знайомить студентів із різними підходами до проблеми педагогічного моделювання як одного із сучасних методів наукового дослідження.

Під час вивчення лекції «Основні вимоги до професійної підготовки вчителів-філологів» увага студентів акцентується на аналізі вимог до теоретичної та практичної підготовки вчителів-філологів, їхніх уміннях використовувати традиційні та нетрадиційні форми організації навчання. Практичне заняття проходить у формі диспуту, що спонукає студентів до взаємодії як з викладачем, так і між собою. Невід'ємною частиною заняття виступають відеопрезентації, підготовлені студентами за допомогою Інтернет-ресурсів.

Лекція «Формування в майбутніх учителів-філологів професійної комунікативної компетентності (в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі) у процесі вивчення фахових дисциплін», на нашу думку, є найважливішою, оскільки безпосередньо стосується теми дослідження. Під час вивчення цієї теми в студентів переважно формуються практичні знання, необхідні їм для майбутньої професійної діяльності.

Відомо, що під час формування різних видів компетентностей студенти зазнають чимало труднощів, самостійно справитись з якими зазвичай буває нелегко. Так, у процесі формування граматичних, лексичних, фонетичних та орфографічних знань (мовної компетентності) студенти часто не можуть прийняти правильне рішення щодо вживання тієї чи іншої граматичної форми; плутаються у виборі найбільш коректного слова, коли перед ними багатозначна лексична одиниця; не знають, як правильно вимовляється чи пишеться слово, правопис і вимова якого різняться між собою.

З метою подальшого уникнення таких проблем у навчальному курсі передбачено низку вправ на подолання труднощів, що супроводжують

формування мовної компетентності в студентів-філологів.

Формування мовленнєвої компетентності також пов'язане з досить великою кількістю проблем. Наприклад, у практиці викладання іноземних мов найменше розробленою є методика навчання аудіювання, а сам процес формування компетентності в аудіюванні представляє найбільшу кількість труднощів, адже засвоєння іноземної мови та розвиток мовленнєвих навиків здійснюється головним чином через слухання. Отже, основна увага при вивченні цієї теми приділяється виконанню вправ на подолання труднощів в аудіюванні. З метою подолання труднощів діалогічного та монологічного мовлення також передбачено систему вправ.

Тема «Використання новітніх інформаційних технологій навчання на заняттях», проводиться з використанням комп'ютерної техніки. Все це сприятиме підвищенню мотивації в студентів до професійної діяльності.

Курсом передбачено 40 годин самостійної роботи, які є невід'ємним елементом засвоєння студентами лекційного матеріалу та одним із шляхів формування в них професійної комунікативної компетентності. Ці види роботи виступають передумовою творчої діяльності майбутніх педагогів, самостійного пошуку знань та рішень, необхідних учителям-філологам. Студенти мають виконувати індивідуальні навчально-дослідні завдання за вибором.

Отже, курс «Основи формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів» грає системотворчу роль у процесі професійної підготовки студентів-філологів і є проміжною ланкою між теоретичним засвоєнням знань та їх практичним застосуванням в реальних умовах сучасної вищої школи.

Таки чином, на основі теоретичного обґрунтування структури професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів, що являє собою єдність змістового, мотиваційного, діяльнісного, когнітивного, комунікативного та рефлексивного структурних компонентів, було визначено критерії (змістово-когнітивний, мотиваційний, діялісно-комунікативний, рефлексивний) та показники сформованості професійної комунікативної

компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Теоретично обґрунтовано чотири рівні сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів: нульовий, низький, середній та високий, під якими розуміється характеристика рівнів навчальних досягнень студентів.

З метою з'ясування стану сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів проведено експеримент, який показав, що стан сформованості професійної комунікативної компетентності у досліджуваних неповною мірою відповідає сучасним освітньо-кваліфікаційним вимогам, що зумовило необхідність розробки програми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі проаналізовано, теоретично обґрунтовано та досліджено підходи до вирішення проблеми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки.

Проблема формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів, дослідженню якої донедавна приділялося недостатньо уваги, нині є актуальною, оскільки досліджуваний феномен виступає складовою кваліфікаційної характеристики педагогів.

Здійснено аналіз стану дослідження проблеми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній літературі, на основі якого уточнено сутність базових понять. Професійну комунікативну компетентність визначено як інтегральну характеристику вчителя-філолога, що поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід й особистісні якості, які зумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми та завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмета та результату діяльності.

Охарактеризовано структуру професійної комунікативної компетентності та запропоновано розглядати її як інтегральне багаторівневе динамічне утворення, яке є конструктивним поєднанням змістового, мотиваційного, когнітивного, рефлексивного, комунікативного та діяльнісного компонентів.

Визначено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів: створення у ЗВО іншомовного комунікативного середовища для майбутніх учителів-філологів на основі застосування сучасних засобів та технологій навчання; формування в майбутніх учителів-філологів позитивної мотивації до навчання та професійної діяльності, яка досягається шляхом створення

позитивного психологічного клімату, партнерських відносин між викладачем і студентами, а також між самими студентами; систематизація та узагальнення основних компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів з метою поглиблення знань студентів у сфері іншомовної комунікації та сприяння ефективності формування в них професійної комунікативної компетентності.

На основі систематизації теоретично-емпіричного матеріалу конкретизовано критерії (змістово-когнітивний, мотиваційний, діяльнісно-комунікативний, рефлексивний), показники та рівні сформованості (нульовий, низький, середній, високий) професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

Експериментальним шляхом визначено стан сформованості професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. Встановлено переважання у досліджуваних студентів середнього і низького рівнів сформованості професійної комунікативної компетентності, що підтвердило доцільність розробки програми формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів.

На основі виділених педагогічних умов формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів розроблено програму формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів завданням якої є: сформувати в майбутніх вчителів-філологів здатність до виконання професійної діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості.

Результати педагогічного експерименту дають підстави стверджувати, що мета досягнута, поставлені в роботі завдання виконано.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабаян Ю. Рефлексивна компетентність особистості як теоретична проблема. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. 2016. № 4 (55). С. 53-58.
2. Байша К. М. Соціально-педагогічні умови морального виховання студентів у поза навчальній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Херсон, 2000. 193 с.
3. Бакум З. П. Метод спостереження над мовними явищами в навчанні фонетики на профільному рівні. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/6107/17/pdf24_merged-323-342.pdf.
4. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 212 с.
5. Бацевич Ф. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2009. 376 с.
6. Березюк Ю. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. *Формування загальнокультурної компетенції майбутніх фахівців*. Житомир, 2013. С. 26-30.
7. Бібик Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики*. Київ, 2004. С. 45-50.
8. Бондар С., Казновецька О. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність та структура. *Освіта і управління*. 2007. Т. 10, № 2. С. 93-99.
9. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
10. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

11. Волченко О. М. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 261 с.

12. Галкіна Г. Компетентність майбутнього вчителя-філолога в сучасній освітній системі. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/523>.

13. Галушак В. В. Розвиток продуктивної творчої діяльності студентів вищих закладів освіти у процесі фахової підготовки. URL: <http://www.sci-notes.mgu.od.ua/archive/v36/39.pdf>.

14. Головань М. С. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23-30.

15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

16. Дрозд Т. М. Актуальні питання розвитку мовленнєвого позитиву як засобу особистісного зростання вчителя. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 8. С. 97-109.

17. Дуплійчук О. М. Модель професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя-філолога у світлі нової освітньої парадигми. *Наукові записки*. 2013. Вип. 33. С. 251-255.

18. Жук Н. А. Комунікативна компетентність як основа професіоналізму патрульних поліцейських : дис. ... д-ра філос. : 053. Київ, 2021. 244 с.

19. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : ЧПУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.

20. Кириченко В. І., Ковганич Г. Г. Педагогіка, спрямована у майбутнє. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 145 с.

21. Клак І. Є. Вплив педагогічної взаємодії на формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. № 2 (84). С. 46-50.

22. Клак І., Яценюк Н. Формування позитивної мотивації майбутніх учителів іноземної мови до навчальної та професійної діяльності. *Науковий*

вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України Професійна педагогіка. 2018. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/702597.pdf>.

23. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2013. 628 с.

24. Ковальчук І. С. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2018. 142 с.

25. Кремень В. Г. Вступне слово президента АПН України. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 3-4.

26. Леган В. П. До проблеми професійної компетентності викладача іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2013. Вип. 29. С. 84-87.

27. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн-членів Європейського Союзу. *Вісник АПН України. Педагогіка і психологія*. 2007. № 1. С. 16-21.

28. Луговий В. І. Компетенції та компетентності: поняттєво-термінологічний дискурс. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. Вища освіта України*. 2009. № 3. С.8-14.

29. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 97-108.

30. Матяш О, Михайленко Л. Психолого-педагогічні основи формування професійної компетентності майбутнього педагога. *Наукові записки*. 2015. Вип. 141. С. 132-136.

31. Махінов В. М. Іншомовна комунікативна компетенція в контексті сучасних соціокультурних проблем навчання майбутніх вчителів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/>

handle/123456789/2075/21.pdf?sequence=1.

32. Меркулова С. І. Педагогічна спрямованість старшокласників на подальший вибір професії. *Сучасні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2006. Вип. 13. URL: http://kafmo.kiev.ua/docs/article_merkulova_01.pdf.

33. Молодиченко В., Молодиченко Н. Проблеми професійної підготовки нової генерації вчителів іноземної мови. URL: http://www.conference.mdpu.org.ua/conf_all/confer/2002/confantro/1/molodichenko.html.

34. Морозова М. Розвиток професійної компетентності викладача в процесі професійного розвитку. *Теорія та методика управління освітою*. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/24.pdf.

35. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С, 2004. 112 с.

36. Перхач Л. П. Формування комунікативної компетенції. URL: http://brodyrk.at.ua/navch-met/poch/dop/formuvannja_komunikativnoji_kompetenciji.pdf.

37. Петренко С. І. Аналіз понять «компетенція» та «компетентність». *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 2 (28). С. 288-295

38. Підручна З. Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 22 с.

39. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики*. Київ, 2004. С. 64-70.

40. Професійна освіта : словник: / укл. С. У. Гончаренко. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.

41. Психологічні аспекти гуманізації освіти. Книга для вчителя / за ред. Г. О. Балла. Рівне : [б. в.], 1996. 167 с.

42. Разенкова Н. В. Обґрунтування педагогічних умов формування

іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів фінансово-економічних спеціальностей. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1 (21). С. 48-52.

43. Редько В. Г. До проблеми формування готовності у студентів вищих навчальних закладів до професійної діяльності учителя іноземної мови. *Професіоналізм викладача вищої школи: освітні технології*. Миколаїв, 2004. С. 53-57.

44. Родигіна І. В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

45. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.

46. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.

47. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. Одеса : Абрикос Компани 2013. 290 с.

48. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. Київ : Наукова думка, 1977. 775 с.

49. Сорокіна Н. В. Професійна іншомовна компетентність майбутніх філологів у системі ключових освітніх компетентностей. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 49. С. 81-84.

50. Степко М. Ф. Компетентісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України? *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 43-52.

51. Сухарніков Ю. В. Сутнісні розбіжності «діяльнісного» і «компетентісного» підходів до стандартизації освіти України у контексті Болонських рекомендацій. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. С. 32-42.

52. Тур О. М. Професійно-комунікативна компетентність майбутнього документознавця: зміст і структура. *Наукові записки*. 2014. № 2. С. 53-57.

53. Федоренко Ю. С. Комунікативна компетентність як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 63-65.

54. Хоружа Л. Л. Етична компетентність майбутнього учителя початкових класів: теорія і практика. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 2003. 319 с.

55. Хударковський К. І., Комишан А. І. Компетентнісний підхід як основа стратегії управління якістю освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2007. № 16. С. 44-50.

56. Шандрук С. І., Аркушина Ю. В. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців на немовних факультетах в закладах вищої педагогічної освіти. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 196. С. 69-75.

57. Шестопалюк О. О. Дефініція поняття «професійна компетентність учителя» у педагогічній і психологічній науці та практиці. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 36. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19783602.pdf>

58. Шумейко Н. В. Особливості формування професійної компетенції перекладача. *Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО Київського національного лінгвістичного університету. Філологія, педагогіка, психологія*. 2012. Вип. 25. С. 232-238. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvkyu_2012_25_38.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест-опитувальник для визначення самооцінки студентами рівня сформованості професійної комунікативної компетентності (РСПКК)

1. Як ви оцінюєте рівень своєї теоретичної підготовки з фахових дисциплін/ мовної компетентності?
2. Як ви оцінюєте рівень своєї практичної підготовки з фахових дисциплін / комунікативних мовленнєвих умінь і навичок?
3. Як ви оцінюєте свої знання національно-культурних особливостей і реалій країни, мова якої вивчається?
4. На якому рівні ви володієте прийомами та методами викладання?
5. Оцініть свій рівень освоєння професійної стратегії і техніки, здатності виконання типових мовних завдань і стратегій пошуку індивідуальних творчих рішень.
6. Оцініть свої загально навчальні уміння:
 - здатність працювати в різних режимах індивідуально, колективно;
 - об'єктивно оцінювати свою діяльність;
 - порівнювати, аналізувати й ін.?
7. Чи володієте ви компенсаторними навчальними уміннями (стратегічною компетентністю)?
8. Чи займаєтесь ви нагромадженням досвіду творчої та наукової діяльності?

Додаток Б

Анкета «Ставлення до співпраці та особистісно-орієнтованої взаємодії»

1. Як Ви вважаєте, чи навчання буде більш цікавим, якщо на занятті всі роботи виконувати з кимось із членів групи? _____

2. Ви вважаєте, чи корисною для Вас буде така спільна навчальна робота? _____

3. Чому Вам подобається працювати разом з товаришами:

а) разом веселіше;

б) швидше можна зробити роботу;

в) роботу можна зробити краще;

г) разом ми зуміємо визначити значення майбутньої діяльності;

г) я можу навчитися у товариша постановці самостійних цілей, завдань діяльності, одержати навички продуктивного особистого спілкування.

4. Який вид роботи доцільно обрати на початку семінарського заняття?

а) вирішення проблемного завдання;

б) пояснення викладача;

в) відповідь з використанням звичного алгоритму;

5. У якій формі, на Вашу думку, краще організувати заняття щодо засвоєння нового матеріалу:

а) лекція;

б) творче заняття.

6. Будучи педагогом Ви вважали б за краще відкрито показувати своє ставлення до того, хто вчиться чи не вважаєте це за необхідне? _____

7. Які мотиви у власній навчальній діяльності для Вас є пріоритетними:

а) пізнавальні;

б) мотив успішності;

в) мотив досягнення;

г) мотив особистого зростання;

г) мотив свідомості «особистісної причинності».

8. Які мотиви Ви хотіли б формувати у студентів ЗВО? _____

9. Працюючи з викладачем, Вам подобається:

а) відкривати разом з ним багатоаспектність значень своєї діяльності;

б) запам'ятовувати новий матеріал;

в) обмінюватися переживаннями, емоційним досвідом;

г) обмінюватися способами діяльності;

г) вирішувати проблемно-конфліктні навчальні завдання;

д) ставити питання стосовно матеріалу, що вивчається.

Додаток В

Анкета на діагностику сформованості компонентів професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів

Змістовно-когнітивний компонент

1. Розкрийте сутність поняття «Професійна комунікативна компетентність».
2. Назвіть структурні компоненти професійної комунікативної компетентності вчителів-філологів.
3. Назвіть основні види роботи, спрямовані на формування професійної комунікативної компетентності у вчителів-філологів.
4. Які педагогічні умови формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх вчителів-філологів, на Вашу думку, є найбільш сприятливими для формування зазначеного феномена?
5. Якого рівня сформованості професійної комунікативної компетентності, на Вашу думку, повинні досягти майбутні учителі-філологи по закінченні ЗВО?
6. Які способи та форми спілкування Ви вважаєте найбільш ефективними для формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів? Чому?
7. Чи вважаєте Ви прагнення до збагачення знань однією із умов успішного формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів? Чому?
8. Чи вважаєте Ви знання про норми та правила мовного етикету, вербальної та невербальної комунікативної поведінки ефективними чинниками формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів? Чому?
9. Як Ви розумієте фразу «Фундаментальні знання в галузі філологічних дисциплін»?

Діяльнісно-комунікативний компонент.

1. Які із поданих завдань на формування компетентності у говорінні вважаєте найменш ефективним: «Make up the dialogue in the bank», «Describe your visit to the theatre», «Role play the job interview»? Чому?

2. Наведіть приклади завдань на формування компетентності у аудіюванні. Які з них Ви вважаєте найбільш ефективними? Чому?

3. У якій послідовності слід розмістити такі завдання на формування компетентності у читанні: 1) «Read the article and fill in the missing words»; 2) «Put the following headings that summarise each paragraph in the correct order»; 3) «Read the article quickly again and answer the questions»; 4) «Read the article quickly»?

4. Запропонуйте завдання на формування граматичної компетентності, які могли б доповнити зміст підручника.

5. Підберіть завдання на формування адитивної компетентності, які б сприяли подоланню труднощів, що виникають при аудіюванні.

6. Порівняйте завдання на формування компетентності у письмі, представлені у різних підручниках.

7. Що, на Вашу думку, є найважливішим чинником формування мовної компетентності?

8. Яким чином іншомовне комунікативне середовище впливає на формування мовленнєвої компетентності?

9. Які зміни у навчальному процесі, на Вашу думку, сприяли б ефективному формуванню соціокультурної компетентності?

10. Які чинники перешкоджають формуванню в майбутніх учителів-філологів готовності до вербальної інтеракції? Яким чином Ви вирішили б таку проблему?

Мотиваційний компонент

1. Які форми роботи і чому, на Вашу думку, стимулюють інтерес та сприяють формуванню позитивної мотивації до професійної діяльності?

2. Чому в умовах інформаційного суспільства акцентується увага на

формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців?

3. Чи задоволені Ви рівнем своєї професійної комунікативної компетентності?

4. Чи хотіли б Ви підвищити рівень своєї професійної комунікативної компетентності? Якщо так, то яким чином?

5. Яким чином можна оптимізувати процес формування професійної комунікативної компетентності в майбутніх учителів-філологів?

Рефлексивний компонент

1. Чи об'єктивно Ви оцінюєте свої досягнення та невдачі?

2. Чи вмієте Ви свідомо контролювати результати своєї діяльності, рівень власного розвитку, динаміку особистого зростання?

3. Чи адекватно Ви ставитесь до критики своєї діяльності?

4. Чи схильні Ви до самоаналізу, самокритики, саморозвитку?

**Декларація академічної доброчесності здобувача
ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я Яланський Артем Олександрович, студент 2 курсу, форми навчання денна, факультету соціальної педагогіки та психології, спеціальність освітні, педагогічні науки, адреса електронної пошти lucky_753@ukr.net,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі бакалаврської підготовки» відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомлена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

_____ Яланський А. Д.

_____ Іваницький О. І.