

# ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

---

Олена Вовк

## СУЧАСНА СТРАТЕГІЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ

Сучасний стан методичної науки характеризується висуненням на передній план двох головних парадигм наукового знання – когнітивної та комунікативної. У комунікативній парадигмі мову та її аналіз пов'язують переважно з оволодінням мовленнєвою діяльністю (МД), у когнітивній – з когніціями, тобто пізнанням та пов'язаними з цим структурами і процесами; з усіма способами одержання, обробки, фіксації, збереження та використання знань. Водночас, для вирішення цілої низки методичних проблем необхідний синтез вищезазначених парадигм знання. Тому, розглядаючи чинники, які істотно впливають на формування англомовної граматичної компетенції (АГК) в межах сучасної стратегії навчання, ми будемо спиратися як на базові положення комунікативно-когнітивного підходу, оскільки він є комбінованою стратегією [1, 178], що ґрунтується на даних суміжних з методикою наук, переважно когнітивною психологією, лінгвістикою та дидактикою.

Праці багатьох науковців створюють концептуальну базу для формування таких принципових положень сучасної стратегії формування англомовної граматичної компетенції (АГК), зокрема:

1. *Процес формування АГК організується як модель реальної комунікації* [2, 8].

2. *Формування АГК здійснюється у процесі МД*, коли учасники спілкування намагаються вирішити реальні та уявні задачі сумісної діяльності засобами іноземної мови [3, 27].

3. *Процес формування АГК стимулює мовленнєво-розумову активність студентів*. Це цілеспрямований, вмотивований та осмислений процес пізнання дійсності мовленнєвими засобами [4, 6]. Мислення, як відомо, виконує *дві функції*: пізнавальну і комунікативну. У процесі *пізнавальної активності* студенти вирішують розумові задачі, відкривають нове знання. У *комунікативній діяльності* студенти розв'язують мовленнєві задачі (наприклад, щось заперечити, довести, схвалити і т.д.), для чого слід виконати мовленнєву дію. Одночасно необхідно обміркувати, що сказати, як оформити ту чи іншу фразу тощо. Така задача стає вже мовленнєво-розумовою [5, 23-24].

Стимулювання мовленнєво-розумової активності відбувається за рахунок створення на заняттях проблемних ситуацій, тобто таких, в яких виникають задачі, що пов'язані з інтелектуальною діяльністю. Проблема задачі характеризується наявністю перешкоди, певного утруднення на шляху до мети, якою є вирішення задачі; необхідністю вибору одного з декількох варіантів вирішення; зіткненням протилежних точок зору; «інформаційною нерівновагою» тощо. Проблемні ситуації, що залучають особистість до активного розумового проце-

су, є однією з умов породження мовлення на основі пізнавальної потреби. Вони сприяють підвищенню мотивації, вимагають розумового напруження і стимулюють мовленнєву активність студентів у процесі обмірковування та обговорення проблем, що містять протиріччя і не мають однозначного вирішення, а усвідомлення будь-якого протиріччя у процесі діяльності призводить до появи потреби у нових знаннях. Вирішення проблеми розглядається як когнітивний процес, що спрямований на перетворення заданої ситуації в цільову, коли в наявності немає очевидного методу вирішення, а отже і відповідних знань. Від усвідомлення проблеми людина переходить до її вирішення. Розумова активність, що пов'язана з вирішенням проблеми, є евристичною. Будь-яка евристика, яка використовується для вирішення проблеми, може вважатися когнітивною, а отже вона вимагає інтелектуального напруження та розумової активності [6, 312; 7, 491; 8, 115].

На заняттях з формування АГК активність студента визначається прагненням пізнати щось нове, взяти участь у спілкуванні ІМ, виявити свої знання та здібності. Отже, слід створювати такі умови навчання, які б стимулювали студентів розв'язувати проблемні задачі засобами мови у процесі здійснення МД.

4. *Формування АГК передбачає створення автентичних умов* процесу соціалізації студентів, що надасть йому вмотивований і природній характер. До автентичних матеріалів належать мовні форми, типові для вираження певної комунікативної інтенції, автентичні ситуації спілкування, різні вербальні та невербальні засоби, що характерні для носіїв мови, а також автентичні тексти [9, 30-31].

5. *Процес формування АГК відбувається з урахуванням індивідуальних пізнавальних стилів студентів і навчальних стратегій.* Серед пізнавальних стилів особливого значення набувають *епістемологічні стилі*, тобто індивідуально-своєрідні способи пізнання людиною оточуючого світу і себе, які виявляються в особливостях індивідуальної «картини світу» [10, 137]. Відповідно до трьох базових способів мислення (емпіризму, раціоналізму і метафоризму) виділяють три епістемологічних стилі: *емпіричний* (базується на предметно-практичному досвіді), *раціоналістичний* (базується на логічних умовиводах) і *метафоричний* (базується на різноманітності вражень і комбінуванні різноманітних галузей знань, персоніфікованого сприйняття реальності та інтуїції) [11, 150].

Стилі навчання залежать від домінуючого типу пізнавального досвіду суб'єкта, наявності певних правил переробки інформації, яким надається перевага та продуктивних можливостей інтелекту, що істотно впливає на таку якість особистості, як *научуваність*, тобто загальну здібність до засвоєння нових знань і засобів діяльності. Критеріями научуваності виступають кількість дозованої допомоги з боку викладача, можливість переносу засвоєних знань чи способів дії на виконання аналогічного завдання та економічність мислення людини [12, 76].

Розмежовують *два типи научуваності*, що засновані на різних нейрофізіологічних механізмах та пов'язані з різними способами надбання знань. Це *екс-*

*пліцитна научуваність*, коли навчання здійснюється на основі довільного, свідомого контролю процесів переробки інформації, та *імпліцитна научуваність*, коли навчання здійснюється мимовільно, в умовах поступового накопичення інформації в міру засвоєння нової діяльності [10, 144], тобто у процесі формування іншомовної компетенції.

6. *Формування АГК відбувається в межах формування комунікативної компетенції (КК) студентів*. Це означає, що здатність спілкуватися АМ забезпечується сформованістю іншомовної КК, яка не є особистісною характеристикою людини; її сформованість виявляється саме у процесі спілкування. Поняття КК було введено Д. Хаймсом. Він визначив її як притаманні людині знання і вміння успішного та ефективного спілкування [13, 5].

Як багатокомпонентне явище КК має свою структуру. До структури КК входять, щонайменше, такі компоненти: а) мовленнєва компетенція; б) мовна компетенція; в) соціокультурна компетенція; г) стратегічна компетенція; д) дискурсивна компетенція; е) когнітивна компетенція; є) прагматична компетенція. Коротко охарактеризуємо зазначені компоненти КК.

*Мовну компетенцію* розуміють як здатність мовця розуміти і продукувати необмежену кількість правильних у мовному відношенні речень [14, 35]; конструювати граматично правильні форми і синтаксичні побудови, а також розуміти смислові відрізки у мовленні, які організовані у відповідності до існуючих норм мови, та використовувати їх у тому значенні, в якому вони вживаються носіями мови в ізольованій позиції [15, 15].

Мовна компетенція включає також і *граматичну компетенцію*, яка передбачає: а) системне знання лексичного, морфологічного, синтаксичного, фонетичного та орфографічного аспектів мови для розуміння та побудови осмислених і зв'язних висловлювань; б) володіння граматичними поняттями, а також засобами вираження граматичних категорій; в) знання стилістичних особливостей іноземної мови, що вивчається; г) автентичність використання іноземної мови; д) навички і вміння адекватно використовувати граматичні явища в МД в різноманітних ситуаціях спілкування для розв'язання комунікативних задач і вирішення проблем [16, 75].

*Мовленнєву компетенцію* розглядають як складну багатоступінчасту здатність людини до смислокодувочої/декодувочої діяльності та адаптивно-інформаційного орієнтування в ситуації спілкування. Ця діяльність відбувається завдяки набутим знанням, навичкам та вмінням [17, 44].

*Соціокультурна компетенція* вміщує в собі *країнознавчу* компетенцію як знання студентів про культуру, історію, географію, економіку, державний устрій, особливості побуту, традиції та звичаї країни, мова якої вивчається, і *лінгвокраїнознавчу*, що передбачає володіння особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування [18, 7].

*Стратегічна компетенція* означає здатність студентів поповнювати недостатність знань мови, а також мовленнєвого і соціального досвіду у процесі іншомовного спілкування [9, 34].

*Дискурсивна компетенція* передбачає здатність розуміти різні види комунікативних висловлювань, будувати цілісні, зв'язні та логічні повідомлення рі-

зних функціональних стилів, а також здійснювати вибір лінгвістичних засобів у залежності від типу висловлювання [19, 9].

*Когнітивна компетенція* є здатністю здійснювати комунікативно-розумову діяльність [20, 14], тобто розв'язувати мовленнєво-розумові задачі за допомогою сукупності мовленнєвих дій і мисленнєвих операцій. *Мовленнєві дії* забезпечуються сформованими навичками і вміннями. *Мисленнєві операції* передбачають формування понять, розв'язання інтелектуальних задач і проблем, обробку інформації тощо і забезпечуються наявними знаннями, розумінням та усвідомленням задачі, яку треба розв'язати, та навичками розв'язання інтелектуальних задач. Йдеться про *когнітивні навички* – такі ментальні здібності, за допомогою яких людина опрацьовує зовнішні стимули, наприклад, вхідну інформацію у вигляді інтелектуальних завдань, які стимулюють розвиток когнітивних процесів людини і оптимізують пізнавальний процес. Формування когнітивних навичок передбачає такі *стадії* [21, 86]: 1) початкову або когнітивну стадію, на якій відбувається розуміння мовленнєво-розумової задачі; 2) проміжну або асоціативну стадію, що передбачає спроби використати прийоми, які забезпечують підвищену швидкість виконання мовленнєво-розумових дій; 3) найвищу або автономну стадію, на якій правильні відповіді стають автоматизованими, підвищується рівень швидкості і безпомилкового виконання дій у процесі мовленнєво-розумової діяльності.

*Прагматична компетенція* передбачає здатність передавати комунікативний зміст у ситуації спілкування, що залежить від того, наскільки добре студенти володіють комунікативною стратегією висловлювання як евристичним інтенціональним плануванням дискурсу для досягнення його учасниками кооперативного результату [5, 39].

7. *Процес формування АГК передбачає формування мовної особистості студентів.* Мовна особистість є сукупністю здатностей і характеристик людини, що обумовлюють створення нею мовленнєвих творів (текстів), котрі вирізняються ступенем структурно-мовної складності, глибиною і точністю відображення дійсності, та певною мовною спрямованістю. Формування мовної особистості передбачає три рівні: 1) *вербально-семантичний* (оволодіння мовним матеріалом: лексичним, фонетичним, граматичним); 2) *лінгвокогнітивний або тезаурусний* (формування картини світу); 3) *мотиваційно-прагматичний* (створення системи цілей, мотивів та установок особистості як мотиваційного рівня її діяльнісно-комунікативних потреб) [22, 3].

8. *Формування АГК передбачає ситуативність у відборі матеріалу та організації тренування:* мовний і мовленнєвий матеріал має відбиратися відповідно до певних ситуацій спілкування і відпрацьовуватись у ситуаціях, які є типовими для використання тих чи інших мовних форм, що створює потенціальний контекст певного діапазону [23, 30].

9. *Формування АГК передбачає розвиток у студентів знаннєвого простору.* Це сукупність одиниць знань, представлених когнітивними структурами, які пов'язані між собою та орієнтовані на підтримку функціонування пізнавальної системи людини [24, 108]. До знаннєвого простору входить *загальна база знань*, яка складається з [25, 92]: 1) мовних знань; 2) позамовних знань (про

контекст і ситуацію, а також про адресата); 3) загальнофонових знань. Вищевказані компоненти бази знань, виступаючи комплексно, є умовою успішного формування АГК.

Таким чином, з оглядом на вищезазначене, ми можемо зробити висновок, що сучасна стратегія формування АГК передбачає оволодіння АМ у процесі МД під час моделювання реальної комунікації, що можливо за умов формування комунікативної компетенції в усіх видах МД; урахування епістемологічних стилів навчання; формування мовної особистості студентів; розвиток їхнього знаннєвого простору; використання автентичних навчальних матеріалів і ситуацій, що має місце під час застосування як завдань мовленнєвої взаємодії, так і проблемних мовленнєво-розумових завдань, які забезпечують паралельно з мовленнєвим і когнітивний розвиток студентів.

Перспективу подальшого дослідження розглянутої вище проблеми ми вбачаємо у висвітленні ролі виведених мовних знань у процесі формування АГК студентів-філологів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вовк О.І. До питання про сучасну стратегію навчання іншомовного спілкування у вищих навчальних закладах // Вісник Луганського національного педагогічного університету ім. Т. Шевченка. – Луганськ, 2005. – № 2(82). – С. 178-185.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М.: Логос, 2001.
4. Мильруд Р.П. Основные способы стимулирования речемыслительной деятельности на иностранном языке // Иностранные языки в школе. – М., 1996. – № 9. – С. 6-12.
5. Коньшева А.В. Современные методы обучения английскому языку / А.В. Коньшева. – Мн.: ТетраСистемс, 2003.
6. The Oxford Companion to the Mind / Ed. By R.L. Gregory. – Oxford – New York: Oxford University Press, 1987.
7. Eysenck, M.W. Principles of Cognitive Psychology / Eds. Michael W. Eysenck, Simon Green, Nicky Hayes. – 2-nd ed. – Padstow, Cornwall, UK: TJ International Ltd., 2001.
8. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур (Penguin): В 2-х томах. – Т. 2 (П – Я): Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 2000.
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004.
10. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002.
11. Royce J.R. Cognition and Knowledge: Psychological Epistemology. In: // Carterette E., Fridman M. (Eds.). Handbook of Perception. – V. 1. – N.Y.: Academic Press, 1974. – P. 149-176.
12. Иванова А.Я. Обучаемость как принцип оценки умственного развития де-

- тей. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976.
13. Hymes D. On Communicative Competence // C.J.Brumfit and K.Johnson (eds.). *The Communicative Approach to Language Teaching*. – London, 1979. – P. 5-27.
  14. Хомский Н. О понятии «правило грамматики» // *Новое в лингвистике*. – М., 1965. – Вып. IV. – С. 34-65.
  15. Пороговый уровень. Русский язык.: В 2-х томах. – Т. 1. – Повседневное общение. Т. 2. – Профессиональное общение. – Страсбург, Совет Европы Пресс, 1996.
  16. Вовк О.І. Формування англомовної граматичної компетенції у майбутніх учителів в умовах інтенсивного навчання. – Дис. ... канд. пед. наук / 13.00.02. – К., 2008.
  17. Скалкин В.Л. Иноязычно-речевая компетенция учащихся как объект контроля // *Контроль в обучении иностранным языкам в средней школе: Книга для учителя*. – М.: Просвещение, 1986. – С. 43-50.
  18. Оберемко О.Г. Лингвострановедческий аспект обучения французскому языку в V-VII классах средней школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1982.
  19. Елухина Н.В. Роль дискурса в межкультурной коммуникации и методика формирования дискурсивной компетенции // *Иностранные языки в школе*. – М., 2002. – № 4. – С. 9-13.
  20. Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам // *Иностранные языки в школе*. – М., 2000. – № 4. – С. 9-15.
  21. *Когнитивная психология* / Х. Гейвин. – СПб.: Питер, 2003. – 272 с.
  22. Караулов Ю.М. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987.
  23. Колесникова И.Л., Долгина О.А. *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков*. – СПб.: Изд-во Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ», «Cambridge University Press», 2001.
  24. *Англо-русский словарь по лингвистике и семиотике*. Изд-е 2-е, испр. и доп. / Под. ред. А.Н. Баранова и Д.О. Добровольского. – М.: Азбуковник, 2001.