

УДК 378.011.3

## КАТЕГОРІАЛЬНО-ПОНЯТІЙНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Боса В.П.

Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті охарактеризовано категоріально-понятійний аналіз проблеми дослідження мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін; перелік основних понять проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін «компетентність», «мовлення», «мовленнєву компетентність», «фахові дисципліни» та деякі суміжні з ними поняття; понятійний аналіз проблеми дослідження уможливорює також формулювання визначення поняття «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як розвитку сукупності мовленнєвих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування майбутніх учителів іноземних мов, з одночасним формуванням у них позитивної мотивації та самооцінки розвиненості означеної компетентності на засадах компетентнісного, діяльнісного та соціолінгвістичного підходів.

**Ключові слова:** компетентність, мовлення, мовленнєва компетентність, фахові дисципліни, суміжні поняття, мовленнєві знання, уміння і навички іншомовного спілкування.

**Постановка проблеми.** Ефективність процесу аналізу проблеми дослідження мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін визначається переліком основних понять проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін «компетентність», «мовлення», «мовленнєву компетентність», «фахові дисципліни» та деякі суміжні з ними поняття. Відповідно постає проблема аналізу дослідження, що уможливорює також формулювання визначення поняття «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як розвитку сукупності мовленнєвих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування майбутніх учителів іноземних мов, з одночасним формуванням у них позитивної мотивації та самооцінки розвиненості означеної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Для аналізу програми та змісту експериментальної роботи та враховуючи майбутні фах ми послуговувалися результатами аналізу літератури Ф. Бацевич [1], Л. Мацько [5], О. Семенов [7], Л. Симоненко [8] та ін.

**Мета статті.** Стаття спрямована на аналіз проблеми дослідження мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Переважна більшість дослідників ототожнюють мовленнєву компетентність з умінням або здатністю користуватися мовою в ситуаціях спілкування:

1. У визначеннях мовленнєвої компетентності присутні знання лексики, граматики, достатній словниковий запас тощо.

2. Найчастіше мовленнєва компетентність стосується сфери рідної мови, особливо якщо йдеться про учнів, рідше – іноземної мови, і лише зрідка – майбутніх фахівців філологічного чи педагогічного профілю у випадку іншомовної мовленнєвої компетентності.

3. У значній кількості проаналізованих джерел мовна і мовленнєва компетентність якщо не

ототожнюються, то принаймні співпадають за багатьма характеристичними ознаками.

4. Ознайомлення з науковими працями дослідників мовленнєвої компетентності дає змогу стверджувати, що, пори позірну дослідженість означеного предмета, майбутні вчителі іноземних мов фактично не виступають в ролі об'єкта вивчення, якщо йдеться про формування мовленнєвої компетентності. Тому, виходячи з проаналізованих нами наукових праць можемо сформулювати результуюче визначення мовленнєвої компетентності (у контексті її формування у майбутніх вчителів іноземної мови) як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови, в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння іноземною мовою та методикою її викладання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Розпочинаючи понятійний аналіз проблеми нашого дослідження, ми виокремили ще одне базове поняття, яке потребує уточнення у зв'язку зі специфікою об'єкта і предмета наукового пошуку – «фахові дисципліни». Це поняття конкретизує зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов і дає змогу сконцентрувати увагу на тих навчальних дисциплінах, вивчення яких найбільш наближене до іншомовної мовленнєвої компетентності.

Оскільки будь-яке наукове дослідження є, по суті, особливою формою наукового пізнання світу, то воно має завершуватися формуванням нового чи оновленого знання про об'єкт і предмет досліджуваного явища. Формування наукового понятійного апарату педагогічного дослідження традиційно відносять до першого етапу його здійснення. При тому науковий категоріальний апарат вміщує, крім власне формування переліку базових понять дослідження, ще й окреслення актуальності, об'єкта, предмета, мети і завдань дослідження, а також його гіпотез.

Зрозуміло, що сукупність базових понять наукового дослідження в педагогіці диктується наявними в темі ключовими словами. Водночас, враховуючи, що один і той самий об'єкт може бути вивчений різними науковцями з різних точок зору, навіть близькі за проблематикою наукові

теми можуть суттєво різнитися. Це й пояснює індивідуально-дослідницький підхід до формування переліку базових понять науково-педагогічного дослідження.

Виходячи з проблеми нашого дослідження, ми визначили перелік базових понять, які потребуватимуть визначення або обґрунтування в контексті проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін:

1. Категорія компетентності як визначальна для окреслення результату професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в університеті.

2. Категорія мовлення як коренева для визначення мовленнєвої компетентності.

3. Поняття мовленнєвої компетентності як ключове поняття теми нашого дослідження.

4. Поняття «фахові дисципліни» як конкретизуюче для окреслення меж змісту професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

5. Поняття «мовець», «мовленнєва діяльність», «мовні комунікації» – як супровідні для основних понять нашого дослідження.

6. Поняття «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як результуюче для всього понятійного аналізу нашої роботи.

Компетентність як базове поняття нашого дослідження відноситься до базових педагогічних понять останніх десятиліть. Така увага до цього поняття визначається провідними європейськими документами про освіту, в яких знаннєва парадигма професійної підготовки фахівців поступово трансформувалася в компетентнісну, згідно з якою результатом означеної підготовки має бути не просто сукупність професійних знань, умінь і навичок, а стан, здатність, комплекс особистісних характеристик фахівця, які уможливають ефективне виконання професійних функцій на достатньому рівні. Рішення всесвітніх конференцій та симпозіумів, а також освітні документи Ради Європи, прийняті на різних конференціях і зібраннях (Всесвітня декларація про освіту для всіх «Назустріч базовим освітнім потребам», прийнята у 1990 р. в Таїланді на Всесвітній конференції з освіти [15]; доповідь Ж. Делора «Освіта. Прихований скарб», виголошена у 1996 р. [14]; «Оновлена стратегічна рамка для європейського співробітництва в освіті та навчанні» (2008); доповідь В. Хутмаєра «Ключові компетенції в Європі», виголошена на засіданні Ради Європи у 1996 р. [13]; Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання упродовж життя, затверджена як Рекомендація Європарламенту і Ради Європи у 2006 р. [11]; експертна оцінка ключових компетентностей, здійснена Європейською комісією спільно з мережею EURYDICE у 2002 р. [12] та ін.), зосереджують увагу на кількох основних положеннях, які ми інтерпретували за фундаментальним дослідженням О. Ярової [10]:

1. Одним з основних викликів для національних освітніх систем є створення рівних можливостей для набуття ключових компетентностей всіма громадянами, залежно від результатів їх навчання, які згодом визначатимуть якість професійного та особистого життя.

2. Поняття компетентності передбачає водночас набір інструментів для вимірювання його рівня розвитку у всіх країнах, що підписали відповідні європейські документи.

3. Ключові компетентності є предмето-незалежними та утворюють основу для навчання у будь-якому віці (у франкомовних країнах); як шанс для навчання упродовж життя (у Франції); як підґрунтя для формування професійної компетентності (у Данії); як основа планування і розвитку кар'єри (у Словенії).

4. У кількох країнах Європейського Союзу замість поняття «ключові компетентності» вживається поняття «динамічні здібності» (наприклад, в Австрії); або ж поняття загальних і предметно-базованих компетентностей (в Естонії); чи поняття «цілей розвитку» (в Угорщині).

5. Компетентнісна модель освіти стала базовою фактично для всіх країн ЄС, не зважаючи на певні відмінності в її трактуванні.

Результатом поступового руху європейських освітніх структур до компетентнісної моделі професійної підготовки фахівців стало прийняття Болонської декларації (1999), за якою:

1. Вводилося двоциклове навчання (бакалаврат і магістратура).

2. Запроваджувалася система кредитів (ECTS).

3. Контроль якості освіти мають здійснювати незалежні агентства.

4. Взаємне збагачення європейським досвідом відбувається за допомогою широкої академічної мобільності студентів.

5. Взаємне визнання кваліфікацій відбувається у всіх країнах, що підписали Болонську конвенцію.

6. До європейської системи професійної підготовки фахівців мали залучатися студенти з усіх країн світу.

Як відомо, Україна приєдналася до Болонської декларації у 2005 році; з того часу почалося активне практичне втілення компетентнісних засад підготовки фахівців у ВНЗ. Перелік ключових компетенцій в європейських документах про освіту включає, найчастіше, вісім ключових компетенцій, і ми вважаємо, що вони мають безпосереднє відношення до формування мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців, в тому числі вчителів іноземних мов. Таке співвідношення ми відобразили в таблиці 1.

Компетентнісні засади мовленнєвої діяльності потребують окреслення самого поняття мовлення у педагогічному контексті. Зрозуміло, що мовлення як наукова категорія має всеохоплюючий характер, тому може розглядатися як філософське, соціологічне, історичне, медико-психологічне, педагогічне поняття. Найближче до педагогічного змісту мовлення знаходиться його психологічна інтерпретація, за якою мовлення є процесом використання мови в спілкуванні (в дії). Як реалізована система знаків, мовлення тісно пов'язане з мовою; воно виконує кілька базових функцій: сигналізуючу, узагальнюючу, комунікативну, експресивну. Мовлення може бути внутрішнім (яке не може бути засобом спілкування) і зовнішнім (доступним для сприйняття іншими людьми). Зовнішнє спілкування, у свою чергу, поділяється на вербальне (усне, діалогічне, монологічне тощо), невербальне та письмове. Для майбутніх

учителів іноземних мов значущими є всі названі види мовлення, як це подано на рисунку 1.

Враховуючи майбутніх фахівців, маємо констатувати, що в такій ситуації йдеться не просто про мовлення загалом (як, наприклад, у майбутніх вчителів української мови, які використовують її і в педагогічній, і в щоденній соціально-побутовій комунікації), а про професійне мовлення, яке вчені (Ф. Бацевич [1], Л. Мацько [5], О. Семенов [7], Л. Симоненко [8] та ін.) розглядають як особливий вид мовлення. Професійне мовлення так само може бути усним чи письмовим, монологічним чи діалогічним; проте в сфері професійного мовлення важливе значення мають такі поняття як «мовленнєвий етикет», «службова розмова», «навчальний текст» та інші, які визначають знакове наповнення мовленнєвої діяльності майбутніх учителів іноземних мов. Велике значення для розвитку мовленнєвої компетентності як компонента загальної професійної компетентності означених фахівців мають такі характеристики професійного мовлення:

1. Ясність і однозначність у формулюванні думок іноземними мовами.

2. Логічність і смислова точність побудованого іноземною мовою висловлення студента.

3. Відповідність використаних мовних засобів конкретним обставинам мовлення (дидактичним, комунікативним, індивідуально-психологічним).

4. Достатність іншомовної лексики, багатий словниковий запас.

5. Здатність до оцінки ситуації, порівняння, зіставлення у побудові висловлень іноземною мовою.

6. Відповідність інтонації, залучення невербальних засобів для спілкування іноземною мовою.

Поєднання двох об'єктованих вище понять – «компетентність» і «мовлення» визначає ключове поняття теми нашого дослідження – «мовленнєва компетентність». Як цілком аргументовано зазначає М. Орап, перетворення мовної системи особистості в індивідуальний спосіб формулювання думок в результаті перетворюється на мовленнєву компетентність [6]. Крім того, мовленнєва компетентність певним чином співвідноситься з суміжними поняттями – мовною компетентністю, мовленнєвою діяльністю, мовленнєвою організацією тощо, як це представлено на рисунку 2.

Науковці по-різному тлумачать поняття мовленнєвої компетентності, залежно від галузі

Таблиця 1

**Співвідношення ключових європейських компетенцій і мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов (на рівні змісту і базових характеристик)**

Ключова компетентність	Зміст і основні характеристики	Співвідношення з процесом формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов
Ціннісно-смислова компетентність	Ця компетентність відображає світогляд майбутнього фахівця, рівень усвідомленості своєї ролі і призначення в навколишньому світі, здатність визначати цілі і поведінкові установки	Ціннісно-смислова компетентність майбутнього вчителя іноземних мов передбачає (в контексті проблеми нашого дослідження) здатність усвідомлювати цінність мови і мовлення; спроможність визначити роль і місце вчителя іноземних мов у комплексі фахівців педагогічної професії та ін.
Загальнокультурна компетентність	Передбачає знання національної й загальнолюдської культури, культурологічних основ суспільних явищ, традицій, володіння ефективними способами організації часу тощо. Цей вид компетентності обумовлює також засвоєння студентами наукової картини світу	Загальнокультурна компетентність тісно пов'язана з мовленнєвою, оскільки мова виступає однією з культурних універсалій, засвоєння якої уможливує пізнання інших культур. Крім того, індивідуальна наукова картина світу кожного майбутнього вчителя іноземних мов залежить від того, наскільки від мовленнєво підготовлений до її вдосконалення й розвитку
Навчально-пізнавальна компетентність	Відображає сукупність компетентностей самостійної пізнавальної діяльності студента, а також його здатності будувати цілі, визначати завдання, планувати свою діяльність, аналізувати й рефлексувати	Всі перераховані здатності відображають структуру мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя іноземних мов: мотивацію до її формування, здатність засвоїти мовленнєві знання, розвинути мовленнєві навички, а також аналізувати успішність сформованості мовленнєвої компетентності у себе та інших студентів та рефлексувати з цього приводу
Інформаційна (інформатична) компетентність	Відображає здатність студентів до самостійного пошуку навчальної та наукової інформації за допомогою всіх доступних інформаційних ресурсів	Мовленнєва компетентність майбутнього вчителя іноземних мов (як рідномовна, так і іншомовна) уможливує доступ до необхідного інформаційного ресурсу та здатність його використовувати в професійних цілях
Комунікативна компетентність	Ця компетентність включає знання рідної та іноземних мов, способів взаємодії з використанням всіх засвоєних мов, вміння вирішувати конфлікти в комунікативній взаємодії та ін.	Ця компетентність чи не найтісніше пов'язана з мовленнєвою компетентністю, оскільки саме знання якомога більшої кількості мов зумовлює реалізацію всіх викладених у змісті комунікативної компетентності характеристик
Соціально-трудова компетентність	Передбачає виконання суспільних ролей у трудовій та громадянській діяльності	Соціально-трудова компетентність передбачає формування навичок соціальної активності та функціональної грамотності, що безпосередньо пов'язано з розвинутою мовленнєвою компетентністю
Компетентність особистісного самовдосконалення	Ця компетентність визначає способи фізичного, духовного й інтелектуального саморозвитку, саморегуляції, самопідтримки та самоаналізу	Необхідність саморозвитку викликає потребу в розвитку мовленнєвої компетентності як мовного підґрунтя самопроцесів, включно з внутрішнім мовленням як спосіб самокомунікації

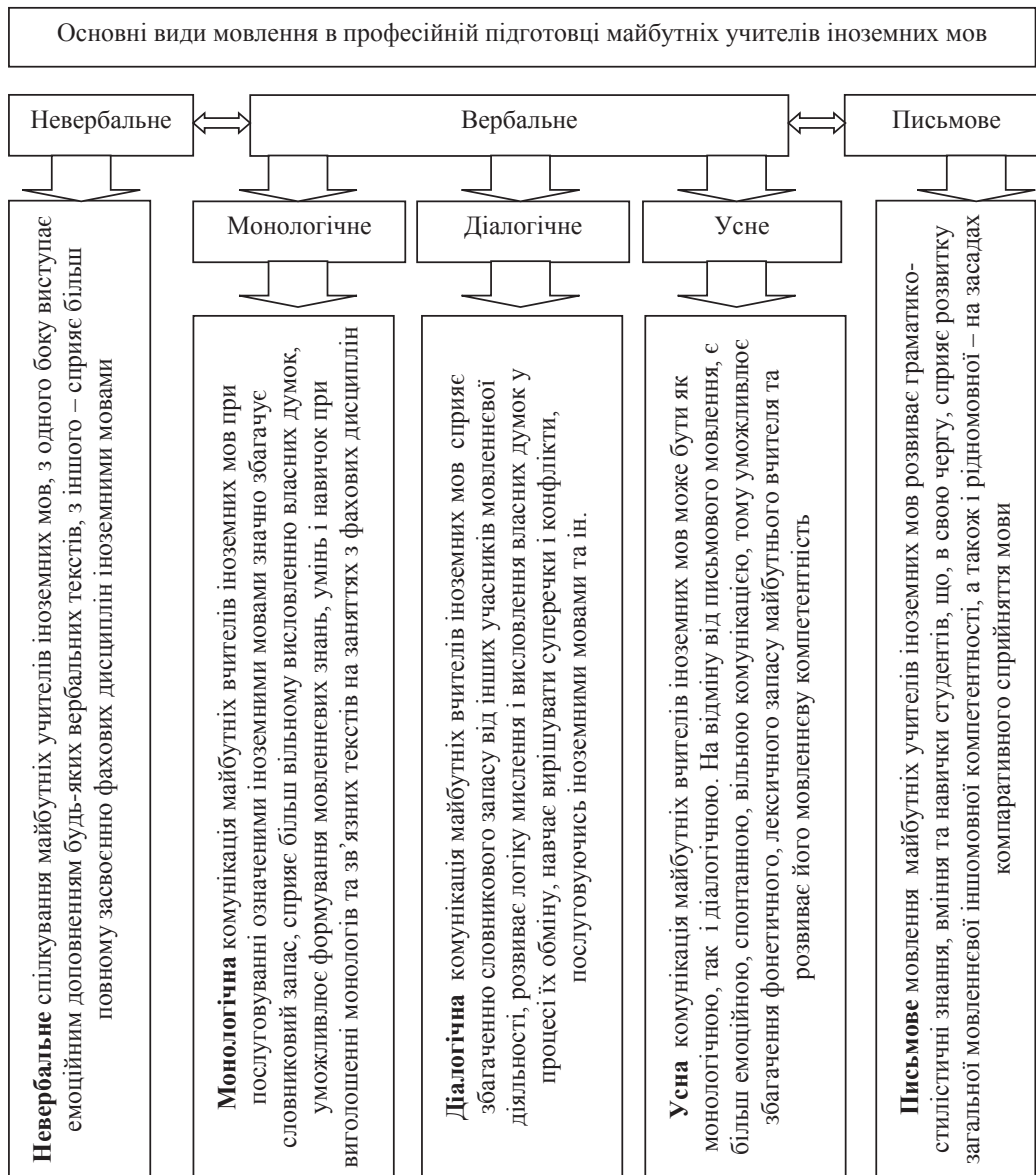


Рис. 1. Різновиди мовлення майбутніх учителів іноземних мов, що формуються у процесі професійної підготовки при вивченні фахових дисциплін

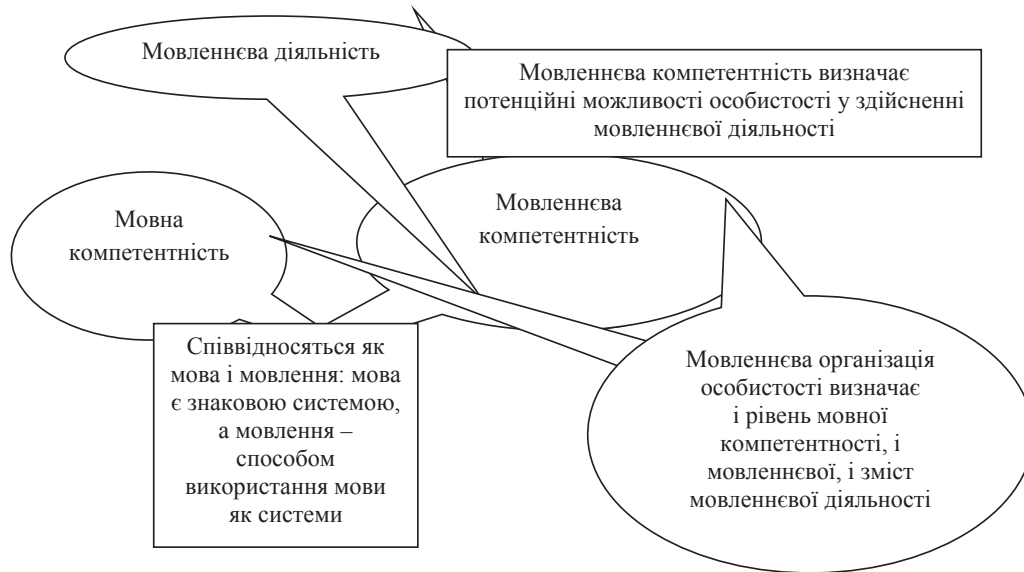


Рис. 2. Ієрархія базових понять, суміжних з поняттям мовленнєвої компетентності

знань, в якій присутнє означене поняття. Так, М. Пентилюк визначає мовленнєву компетентність як діяльність, спрямовану на розуміння чи створення тексту в процесі мовленнєвої діяльності [9]. У визначенні О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Попова, Л. Порожня, О. Рудіна тлумачать мовленнєву компетентність як практику оволодіння рідною мовою, її словниковим запасом, граматику, а також дотримання всіх норм користування мовою [4]. О. Гончарук визначає мовленнєву компетентність педагога як вміння використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування [2].

Як бачимо, іншомовної комунікації й мовленнєвої компетентності іноземною мовою стосується лише одна із зазначених дослідницею позицій. Приблизно такої точки зору стосовно близькості понять мовної і мовленнєвої компетентності дотримується й А. Залізник [3]. На її думку, мовленнєва компетентність включає професійні знання рідної мови, вільне володіння українською мовою, чуття мови. Як бачимо, у дослідженні також ідеться про рідномовну мовленнєву компетентність.

**Висновки і пропозиції.** На підставі проведеного вище аналізу різноманітних визначень поняття мовленнєвої компетентності фахівця можемо констатувати таке: переважна більшість дослідників ототожнюють мовленнєву компетентність з умінням або здатністю користуватися мовою в ситуаціях спілкування; у визначеннях мовленнєвої компетентності присутнє знання лексики, граматики, достатній словниковий запас тощо; найчастіше мовленнєва компетентність стосується сфери рідної мови, особливо якщо йдеться про учнів, рідше – іноземної мови, і лише зрідка – майбутніх фахівців філологічного чи педагогічного профілю у випадку іншомовної мовленнєвої компетентності; у значній кількості проаналізованих джерел мовна і мовленнєва компетентність якщо не ототожнюються, то принаймні співпадають за багатьма характеристичними ознаками; ознайомлення з науковими працями дослідників мовленнєвої компетентності дає змогу стверджувати, що, пори позірну дослідженість означеного предмета, майбутні вчителі іноземних мов фактично не виступають в ролі об'єкта вивчення, якщо йдеться про формування мовленнєвої компетентності. Тому, виходячи з проаналізованих нами наукових праць можемо сформулювати результуюче визначення мовленнєвої компетентності (у контексті її формування у майбутніх учителів іноземної мови) як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови, в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння іноземною мовою та методикою її викладання у загальноосвітніх навчальних закладах.

Розпочинаючи понятійний аналіз проблеми нашого дослідження, ми виокремили ще одне базове поняття, яке потребує уточнення у зв'язку зі специфікою об'єкта і предмета наукового пошуку – «фахові дисципліни». Це поняття конкретизує зміст професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов і дає змогу сконцентрувати увагу на тих навчальних дисциплінах, вивчення яких найбільш наближене до іншомовної мовленнєвої компетентності.

Група навчальних дисциплін, які означаються як фахові, міститься в окремому розділі освітньої

програми підготовки бакалаврів та магістрів за напрямом «Середня освіта» спеціальності «вчитель іноземної мови». У процесі дослідження нами було з'ясовано перелік фахових дисциплін у ВНЗ, що стали учасниками експерименту, а саме:

1. Сучасна лінгвістика, що вміщує у переважній більшості ВНЗ дві навчальні дисципліни – «Вступ до мовознавства» та «Вступ до романістики».

2. Інформаційні технології в іноземних мовах, які передбачають вивчення студентами таких дисциплін: «Сучасні інформаційні технології в іноземних мовах» та «Основи прикладної лінгвістики».

3. Практика усного та писемного мовлення.

4. Практичний курс перекладу.

5. Критичне й аналітичне читання.

6. Практична фонетика.

7. Практична граматики.

8. Теоретичний курс англійської (французької, іспанської, німецької) мови, що вміщує за своєю суттю студентами таких навчальних дисциплін, як «Країнознавство», «Теоретична фонетика», «Лексикологія», «Історія мови», «Стилістика», «Теоретична граматики» та деякі інші предмети.

9. Світова література.

10. Педагогіка.

11. Психологія.

12. Методика навчання іноземної мови.

Крім того, студентам передбачається низка виробничих практик – як безвідривних, так і з відривом від основного процесу навчання, загальним обсягом близько 800 навчальних годин, тобто близько 25 кредитів ECTS.

Серед наведених вище фахових навчальних дисциплін домінуюча роль належить, як правило, курсу «Практика усного та писемного мовлення» (від 1200 до 1600 годин у різних ВНЗ), «Теоретичний курс англійської (французької, іспанської, німецької) мови» (від 480 до 630 годин у різних ВНЗ), «Методика навчання іноземної мови» (від 270 до 560 годин залежно від ВНЗ), та «Світова література» (від 510 до 680 годин залежно від конкретного ВНЗ – учасника експерименту). Принагідно додамо, що курс педагогіки та психології у ВНЗ – учасників експерименту вміщує порівняно невелику кількість навчальних годин – від 160 до 270 годин за весь період навчання майбутніх учителів іноземних мов.

Таким чином, нами з'ясовано перелік основних понять проблеми формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін. До таких понять ми віднесли «компетентність», «мовлення», «мовленнєву компетентність», «фахові дисципліни» та деякі суміжні з ними поняття. На підставі аналізу наукової літератури, що торкається наведених вище понять, було сформульовано визначення мовленнєвої компетентності (у контексті її формування у майбутніх учителів іноземної мови) як сукупності знань іноземної мови, мовленнєвих умінь та навичок використання іноземної мови, в поєднанні зі стійкою мотивацією до оволодіння іноземною мовою та методикою її викладання у загальноосвітніх навчальних закладах. Понятійний аналіз проблеми дослідження уможливило також формулювання визначення поняття «формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів іноземних мов» як розвитку сукупності мовлен-

невих знань, умінь і навичок іншомовного спілкування майбутніх учителів іноземних мов, з одночасним формуванням у них позитивної мотивації

та самооцінки розвиненості означеної компетентності на засадах компетентнісного, діяльнісного та соціолінгвістичного підходів.

### Список літератури:

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
2. Гончарук О. Мовленнєва компетентність – невід’ємна складова формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи / О. Гончарук // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 5. – Ч. 2. – С. 156-161.
3. Залізник А. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя / А. Залізник // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2013. – № 8. – Ч. 2. – С. 164-170.
4. Культура мовлення вчителя-словесника / О. М. Горощкіна, А. В. Никітіна, Л. О. Попова, Л. В. Порожня, О. М. Рудіна. – Луганськ: СПД Резніков, 2007. – 112 с.
5. Мацько Л. І. Культура української фахової мови: навч. посіб. / Л. І. Мацько, Л. В. Кравець. – К.: ВЦ «Академія», 2007. – 360 с.
6. Орап М. О. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді / М. О. Орап // Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://social-science.com.ua/article/183>.
7. Семенов О. М. Культура наукової української мови: навч. посіб. / О. М. Семенов. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 216 с.
8. Симоненко Л. О. Українська наукова термінологія: стан та перспективи розвитку / Л. О. Симоненко // Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць. – К.: КНЕУ, 2001. – Вип. IV. – С. 3-8.
9. Словник-довідник з української лінгводидактики: навчальний посібник / за ред. М. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 149 с.
10. Ярова О. Б. Концепт «ключові компетентності» в освітніх документах початкової школи країн Європейського Союзу / О. Б. Ярова // Молодий вчений. – 2015. – № 2(17). – С. 155-159.
11. EU (European Union). Key Competencies for Lifelong Learning. Recommendation of the European Parliament and to the Council of 18 December 2006 (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 2006. – 30 December. – P. I. 394/10 – I. 394/18.
12. EURYDICE (Network on Education Systems and Policies in Europe). Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education. – Brussels: European Eurydice Unit, 2002. – 182 p.
13. Hutmacher W. Key Competencies in Europe / W. Hutmacher // Report # DECS/SE/Sec-(96)-43 of the Symposium «A Secondary Education for Europe Project». Berne, Switzerland, 27-30 March, 1996. – Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, 1997. – 72 p.
14. Learning: The Treasure Within, the Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentyfirst Century, chaired by Jacques Delors. – UNESCO, 1996. – 266 p.
15. Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s / Background Document. World Conference on Education for All (Jomtien, Thailand, 5-9 March 1990). – N. Y.: UNICEF House, April, 1990. – 164 p.

**Боса В.П.**

Київський університет імені Бориса Грінченка

## КАТЕГОРИАЛЬНО-ПОНЯТИЙНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ІССЛЕДОВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

### Аннотация

В статье охарактеризовано категориально-понятийный анализ проблемы исследования речевой компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе изучения профессиональных дисциплин; перечень основных понятий проблемы формирования речевой компетентности будущих учителей иностранных языков в процессе изучения специальных дисциплин «компетентность», «речь», «речевая компетентность», «профессиональные дисциплины» и некоторые смежные с ними понятия; понятийный анализ проблемы исследования позволяет также формулировка определения понятия «формирование речевой компетентности будущих учителей иностранных языков» развития как совокупности речевых знаний, умений и навыков иноязычного общения будущих учителей иностранных языков, с одновременным формированием у них положительной мотивации и самооценки развитости обозначенной компетентности на основе компетентностного, деятельностного и социолінгвістического подходов.

**Ключевые слова:** компетентность, речь, речевая компетентность, профессиональные дисциплины, смежные понятия, речевые знания, умения и навыки иноязычного общения.

**Bosa V.P.**

Grinchenko Borys Kyiv University

## **CATEGORICAL-CONCEPTUAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF THE STUDY OF SPEECH COMPETENCE OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS IN THE PROCESS OF STUDYING SPECIAL DISCIPLINES**

### **Summary**

The article described the categorical-conceptual analysis of the problem of the study of speech competence of future foreign languages teachers in the process of studying professional disciplines; a list of the main concepts of the problem of formation of speech competence of future foreign language teachers in the process of studying of special disciplines «competency», «speech», «speech competence», «professional discipline» and some related concepts; conceptual analysis of the problem of the study allows also the definition of «the formation of speech competence of future foreign language teachers» development as a combination of verbal knowledge and skills of foreign language communication of the future teachers of foreign languages, with concurrent formation of their positive motivation and self-development marked competence on the basis of competence, activity and socolinicova approaches.

**Keywords:** competence, speech, speech competence, professional discipline, related concepts, verbal knowledge, and skills of foreign language communication.