



УДК 378.016:811

ОБҐРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ

Мазур Ю.Я., к. пед. н.,
викладач кафедри практики іноземної мови та методики викладання
Хмельницький національний університет

У статті здійснюється комплексний аналіз педагогічного досвіду професійної підготовки учителів-філологів в контексті вирішення наукової проблеми розвитку професійної іноземної компетентності та її контентного наповнення. Виокремлюються зовнішні та внутрішні детермінанти означеного процесу, зумовлені суспільно-політичними реаліями, філософськими, економічними, культурними і соціально-психологічними чинниками. На основі використання емпіричного матеріалу виокремлено змістові складники професійної іноземної компетентності майбутнього фахівця філологічного спрямування, зокрема мотиваційно-ціннісний, когнітивний (педагогічні, психологічні, методичні, лінгвістичні знання (екстралінгвістичні, соціокомунікативні і соціолінгвістичні знання)), праксеологічно-діяльнісний та діяльнісно-творчий. Студіювання науково-критичної літератури також дало змогу охарактеризувати показники кожного виокремленого компонента зазначеної якості.

Ключові слова: *майбутній учитель-філолог, фахова підготовка, компетентність, професійна іноземна компетентність, мотиваційно-ціннісний складник, когнітивний складник, праксеологічно-діяльнісний складник, діяльнісно-творчий складник.*

В статті здійснюється комплексний аналіз педагогічного досвіду професійної підготовки учителів-філологів в контексті рішення наукової проблеми розвитку професійної іноземної компетентності та її контентного наповнення. Виділяються зовнішні та внутрішні детермінанти даного процесу, зумовлені суспільно-політичними реаліями, філософськими, економічними, культурними і соціально-психологічними факторами. На основі використання емпіричного матеріалу виділено змістові складники професійної іноземної компетентності майбутнього фахівця філологічного спрямування, зокрема мотиваційно-ціннісний, когнітивний (педагогічні, психологічні, методичні, лінгвістичні знання (екстралінгвістичні, соціокомунікативні і соціолінгвістичні знання)), праксеологічно-діяльнісний та діяльнісно-творчий. Студіювання науково-критичної літератури також дало можливість охарактеризувати показники кожного виділеного компонента зазначеної якості.

Ключевые слова: *будущий учитель-филолог, профессиональная подготовка, компетентность, профессиональная иноязычная компетентность, мотивационно-ценностный компонент, когнитивный компонент, праксеологическо-деятельностный компонент, деятельностно-творческий компонент.*

Mazur Yu.Ya. ANALYSIS OF THE CONTENT OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS-PHILOLOGISTS

In the article a comprehensive analysis of pedagogical experience of teachers-philologists' training in the context of solving scientific problems of development of professional foreign language competence and its content has been presented. Internal and external determinants of this process, due to socio-political realities, philosophical, economic, cultural and socio-psychological factors have been analyzed. Through the use of empirical data, the substantial components of professional foreign language competence of future specialists of philological direction, in particular: motivational value, cognitive (pedagogical, psychological, methodological and linguistic knowledge (extra-linguistic, social-communicative and sociolinguistic knowledge)), praxeological-active, active, and creative have been highlighted. The study of scientific and critical literature has provided an opportunity to characterize the performance of each component of the specified quality.

Key words: *future teacher-philologist, professional preparation, competence, professional foreign language competence, motivational-valuable component, cognitive component, praxeological-active component, active-creative component.*

Постановка проблеми. Становлення глобальної господарської системи у соціокультурному просторі, розширення міжнародних торговельно-економічних, політичних, культурних зв'язків та продуктивного співробітництва з представниками різних країн, культур та віросповідань визначає обличчя світу на межі ХХ – ХХІ століть. У таких умовах посилюється значущість підготовки

всесторонньо обізнаного та кваліфікованого фахівця з високим рівнем сформованості професійної іноземної компетентності як засобу налагодження міжнародного співробітництва. Отже, науково цінним буде дослідження теоретико-практичного досвіду контентного наповнення професійної іноземної компетентності майбутніх учителів-філологів із метою екстраполяції.



Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміст професійної іншомовної компетентності детермінується метою її розвитку та вимогами фахової підготовки майбутніх учителів філологічного спрямування. Наповнення змісту професійної іншомовної компетентності зазначених молодих фахівців відбувається на засадах нового закону «Про вищу освіту» (2014 р.) та Програми з англійської мови для професійного спілкування, в якій іноземна мова розглядається не як набір окремих елементів, а як інтегрований синтез знань, умінь та навичок [8]. Різномасштабні питання фахової освіти вчителів, зокрема зміст та особливості формування у них професійної іншомовної компетентності, стали об'єктом наукових розвідок низки вітчизняних та зарубіжних дослідників (О. Аршавська, Л. Бахман, Н. Ізорія, М. Кенел, В. Ключко, В. Сафонова, М. Свейн, Ю. Солодовнікова, Ю. Федоренко).

Постановка завдання. На основі викладеного можна сформулювати завдання дослідження, яке полягає в обґрунтуванні структурних складників професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців філологічного профілю.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на ситуацію, що склалася на сучасному ринку праці, зростає попит на молодих глибоко освічених фахівців, які не обмежуються знанням однієї іноземної мови, а володіють комплексом професійно значущих компетентностей, зокрема професійною іншомовною компетентністю. Як зазначає В. Кремень, «інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами. Без таких знань прилучитися до міжнародного співтовариства буде неможливо» [6, с. 11]. За таких умов набуття молодим фахівцем зазначеної вище якості надасть їй можливість орієнтуватися у сучасному полікультурному суспільстві, швидко реагувати на запити часу та активно взаємодіяти з оточуючими тощо.

Оскільки компетентність – це фундамент успішної професійної діяльності, структуру професійної іншомовної компетентності майбутнього вчителя-філолога варто співвідносити зі структурою професійної діяльності, компонентами якої є формування мотиву, потреби, проектування діяльності, вибір способу здійснення діяльності, реалізація дій. З іншого боку, крім діяльнісного підходу до формування змістового наповнення зазначеної компетентності, необхідно розглянути і людинотворчий підхід.

У низці філософських і психолого-педагогічних праць [2; 3; 4] особистість розглядають як систему, що містить три взаємодоповнюючі складники: ціннісно-мо-

тиваційний, когнітивний і поведінково-практичний. Ціннісно-мотиваційний складник охоплює мотиваційні чинники, що керують навчально-пізнавальною діяльністю. Когнітивний компонент складають стратегії пізнання світу й накопичення досвіду. Поведінково-практичний компонент: способи, стилі та механізми взаємодії з оточуючим середовищем. Подібна структурно-функціональна модель особистості відповідає традиційному принципу систематизації і відображається у багатьох технологіях навчання.

Враховуючи наявні дослідження компонентів професійної іншомовної компетентності як взаємозумовлені знання, вміння й навички, напрацьовані в умовах фахового навчання та особистісного становлення фахівця, вважаємо за необхідне виділити такі складники професійної іншомовної компетентності вчителя початкової школи: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, праксеологічно-діяльнісний та діяльнісно-творчий.

Охарактеризуємо кожний із визначених складників професійної іншомовної компетентності майбутніх учителів-філологів. Перший – мотиваційно-ціннісний, що дає змогу аргументувати систему емоційно-вольового ставлення студентів до діяльності, навчання, власних знань, умінь, навичок, здібностей та охоплює мотиви, цілі, ціннісні орієнтири, здібності, потреби у фаховому навчанні, самовдосконаленні, самовихованні, саморозвитку, установку на творчу актуалізацію засвоєних знань, умінь та навичок.

Показниками мотиваційно-ціннісного складника є наявність інтересу до майбутньої професійної діяльності, іноземної мови, іншомовної культури, який виявляється в потребі особистості до набуття знань, оволодіння ефективними способами організації взаємодії в навчальному та іншомовному середовищі; орієнтація на розвиток умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, читанні, аудіюванні, письмі), навичок (вимовних, орфографічних, перцептивних, каліграфічних, слухових), бажання стати висококваліфікованим фахівцем; прагнення до творчої апробації одержаних знань, до самостійності, саморозвитку (самовдосконалення), самореалізації; спрямованість на самостійне використання знання мов та літератури як засобу професійної діяльності у навчальній і позанавчальній сферах; мотивація до досягнення успіху в професійній діяльності на основі використання освітніх технологій.

Мотивація, будучи продуктом пізнавальної діяльності, є умовою розвитку, оскільки впливає на когнітивні функції, якість і ґрунтовність знань та стає джерелом інтелектуальної активності. Деякі науковці [1;



б) дотримуються думки про те, що мотиваційна сфера є полірівневим регулятором активності людини та складається з ідеалів, переконань, інтересів, мотиваційно-ціннісних характеристик тощо. Мотивація є одним із найважливіших компонентів педагогічної діяльності, яка трактується як «сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, що спонукають людину до діяльності» [1, с. 18]. Отже, мотивація педагога є тим ключовим фактором, що визначає успішність й ефективність його діяльності.

У структуру когнітивного складника входять такі фахові знання.

Педагогічні знання (комплекс понять, ідей, уявлень, що формують адекватну картину світу, метапредметні когнітивні вміння, здатність здійснювати розумові операції (аналіз, синтез, узагальнення тощо), які лежать в основі розумової діяльності й розвивають здатність особистості до самостійного планування і ефективної організації діяльності (навчальної, професійної); розуміння матеріалу, що вивчається; збереження його в пам'яті; здатність відтворювати засвоєну інформацію; конструктивне мислення у процесі включення в нові комунікативні ситуації; функціонування на новому мовленнєвому матеріалі; розвиток рефлексивних умінь, тобто таких, що дають змогу діагностувати рівень власних досягнень, ставити цілі і планувати діяльність, визначати засоби реалізації планів та здійснювати самоконтроль, саморегуляцію і самооцінку);

Психологічні знання (знання вікових та індивідуальних особливостей учнів різних вікових категорій, особливостей їхнього психічного розвитку; здатність встановлювати емоційно-позитивний контакт зі школярами і діяти, корегуючи власну поведінку відповідно до їхніх потреб; уміння організувати оптимальну особистісно орієнтовану взаємодію з учнями в різних видах навчально-виховної діяльності; вербальні здібності (культура і розвиток мовлення, багатий словниковий запас), здатність до розуміння невербальної поведінки (вираз очей, міміка, жести, просторове розташування співрозмовника);

Методичні знання (знання методики викладання суспільних, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін; здатність актуалізувати їх у потрібний момент і використати в процесі реалізації своїх професійних функцій; уміння відбирати джерела інформації (підручники, посібники, методичні рекомендації); класифікувати й систематизувати методичні знання; прогнозувати ефективність обраних засобів, форм, методів і прийомів; планувати методичну діяльність);

Лінгвістичні знання, що характеризуються обізнаністю студента у різних аспектах іноземної мови (фонетики, граматики, лексики, семантики), розвитком уміння використовувати основні види мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) у процесі навчально-виховної діяльності. Зазначена група знань охоплює:

– екстралінгвістичні знання (знання про країну, мова якої вивчається, про її матеріальну і духовну культуру, історію та географію, особливості побуту, стиль життя, соціальні проблеми, традиції, національний характер, спосіб мислення; здатність інтегрувати елементи інших культур у власну систему мислення та цінностей);

– соціокомунікативні знання (знання комунікативної культури, особливостей міжособистісного та ділового спілкування, характерного для країни, мова якої вивчається, норм етикету, правил мовної поведінки, особливостей письмової комунікації, невербальних засобів спілкування; володіння методами аналізу, синтезу й адекватної інтерпретації явищ і процесів міжкультурного спілкування);

– соціолінгвістичні знання (знання особливостей іноземної мови, що виражаються в комплексі мовних одиниць із семантикою, стилістичними засобами, пов'язаними зі специфікою культури; уміння аналізувати, зіставляти між собою соціально і культурно марковані одиниці мови, що вивчаються, й ефективно використовувати їх у мовленні).

Отже, показники когнітивного складника визначаються повнотою, глибиною й системністю вищезазначених фахових знань, умінь та здатностей студентів. Важливо підкреслити, що моделювання процесу формування професійної іншомовної компетентності передбачає інтеграцію мети, завдань викладача і студента. Тільки поєднання їхніх зусиль, суб'єкт – суб'єктної взаємодії та спрямованості на досягнення поставленої мети сприятиме ефективному формуванню у студентів професійної іншомовної компетентності.

Про рівень сформованості професійної іншомовної компетентності доцільно говорити, лише розглядаючи її прояв у конкретній діяльності, адже поза діяльністю вона не функціонує. Науковці по-різному характеризують поняття «діяльність», що трактується як систематичне застосування власних сил у певній сфері; робота організму, окремих його органів [10, с. 148]; активна взаємодія людини з навколишнім світом, у процесі якої вона цілеспрямовано впливає на об'єкт і за рахунок цього задовольняє свої потреби; специфічно людська форма активного ставлення до світу, спосіб буття людини [9, с. 204].



Варто зазначити, що у філософії під «діяльністю» розуміють процес, матеріально-виробничу або предметно-перетворювальну діяльність людей із перетворення об'єктів природи; засіб діалектичного відображення навколишнього світу людиною, міра її активності у певному процесі та навчально-виховній діяльності [11].

Враховуючи це, виділяємо праксеологічно-діяльнісний та діяльнісно-творчий складники професійної іншомовної компетентності майбутніх фахівців-філологів.

Показниками праксеологічно-діялісного складника виступають самостійність вибору засобів, прийомів та основних напрямів професійного зростання; прояв активності у пошуку нових форм розв'язання професійних завдань; підвищення поведінкової і когнітивної гнучкості у процесі формування професійної іншомовної компетентності; усвідомлення власних пріоритетів, принципів, що дозволяє спрямувати їхній вплив на іншомовну діяльність; використання різних форм, методів, засобів організації навчально-виховного процесу; вміння розробляти тематичні та поурочні плани у процесі педагогічної практики, використовувати різноманітні форми позакласної роботи з учнями різного віку (проводити роботу в секціях, гуртках); складання психолого-педагогічної характеристики учня; соціальна активність.

Праксеологічно-діялісний складник також охоплює сукупність професійних умінь, на яких ґрунтується розв'язання професійно-орієнтованих завдань з ефективною навчально-виховною діяльністю. Навчання молодих педагогів не може бути успішним, якщо воно не розвиває систему умінь (гностичних, комунікативних, дидактичних, конструктивно-проектувальних, творчо-розвивальних, організаційних, інформаційно-аналітичних).

Характерною особливістю діялісно-творчого складника професійної іншомовної компетентності майбутніх учителів філологічного профілю є те, що він відображає інтелектуально-творчу ініціативу у різних видах діяльності та вказує на характер і результативність як навчальної діяльності з оволодіння іншомовними знаннями та вміннями, так і конкретної діяльності вчителя з організації творчого навчально-виховного процесу. Професійна іншомовна компетентність майбутнього філолога з високим рівнем знань іноземної мови, який є глибоко обізнаною особистістю, володіє ґрунтовними лексичними та граматичними знаннями, не є сформованою, якщо він не виявляє активності, ініціативності у процесі навчально-виховної діяльності.

Показниками діялісно-творчого складника є прагнення до творчого використання іншомовних знань, умінь і навичок; розвиток творчого мислення, уяви та здібностей; здатність імпровізувати, вільно висловлюватися на незнайомі теми іноземною мовою; обізнаність у формах і методах керівництва творчою діяльністю учнів у процесі педагогічної практики; старанність, дисциплінованість; інтелектуальна активність під час розв'язання типових завдань, що виникають у процесі як засвоєння теоретичного курсу, так і практичної реалізації набутих знань; креативність, самостійність, нестандартність мислення; потреба в досягненні поставленої мети, цілеспрямованість, спостережливість, розвинена професійна пам'ять; бажання і вміння передавати іншим накопичені знання, розуміти точку зору учня у процесі педагогічної практики, його інтереси й потреби, проектувати розвиток його особистості; педагогічний такт тощо.

Розглянемо більш детально окремі показники діялісно-творчого складника професійної іншомовної компетентності майбутнього вчителя-філолога, зокрема надситуативну активність і дивергентне мислення. Надситуативною активністю вважаємо здатність молодого фахівця-філолога виходити за межі звичних способів розв'язання завдань, стереотипного бачення світу педагогічних явищ. У процесі творчої діяльності надситуативна активність виступає пізнавальним (інтелектуальним) мотивом, ініціативою, яка ґрунтується на сукупності пізнавального й ціннісного факторів і допомагає студенту долати зовнішні і внутрішні обмеження, що виникають у процесі фахової педагогічної діяльності, тобто під час засвоєння знань, формування умінь та навичок. Ефективність подібної активності певною мірою залежить від дивергентного мислення, що допомагає розглядати явища з іншого аспекту та сприяти продукуванню нових ідей та способів розв'язання завдань.

Висновки з проведеного дослідження. На основі здійсненого аналізу можна зробити висновок, що спрямованість до професіоналізації викладання іноземних мов на основі компетентнісного підходу є одним із ефективних напрямів модернізації сучасної системи освіти. Результати студювання особливостей формування професійної іншомовної компетентності майбутнього фахівця філологічного спрямування дали змогу виокремити її компоненти та окреслити їх структурно-змістові особливості. Доречно зазначити, що охарактеризовані складники не протиставля-



ються один одному, оскільки відображають полізначність та складність дефініції, що аналізується, допомагають більш повному її розумінню й тлумаченню, оскільки вони становлять взаємодоповнюючу інтегральну єдність.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
2. Волянюк Н. Психология професійного становлення вчителя : [монографія] / Н. Волянюк. – Луцьк : [б.в.], 2006. – 444 с.
3. Гез Н. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17–24.
4. Дунчев В. Исследование когнитивных стилей в связи с проблемой креативности : дис. ... канд. пси-

хол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / В. Дунчев. – Л., 1985. – 123 с.

5. Коломинова О. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі / О. Коломинова // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 40–47.
6. Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – С. 235–236.
7. Про вищу освіту : Закон України // Урядовий кур'єр. – 2014. – С. 7–18.
8. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Бакаєва, О. Борисенко, І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
9. Рубинштейн С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 204 с.
10. Тлумачний словник російської мови : в 4 т. / под ред. Д. Ушакова. – М. : ОГИЗ, 1935–1940. – Т. 3 – 1938. – 945 с.
11. Філософія : [навч. посіб.] / [І. Надольний, В. Андрущенко, І. Бойченко та ін.] ; за ред. І. Надольного. – К. : Вікар, 1999. – 624 с.

УДК 37.013.43

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Макеєва О.А., аспірант
кафедри педагогіки факультету психології
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Стаття присвячена аналізу інтерактивних методів навчання як ефективних методів у процесі формування професійної культури майбутніх соціальних працівників. Автор охарактеризував сутність понять «активне навчання», «інтерактивні методи навчання». У статті також проаналізовано такі методи інтерактивного навчання, як «кейс-стаді», метод «мозкового штурму», метод ділової гри, дискусійні методи (діалогові), метод проєктів і тренінгові навчання. Автор запропонував приклади використання зазначених методів для формування професійної культури майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: активне навчання, інтерактивні методи навчання, «кейс-стаді», дискусія, тренінг, проєкт.

Статья посвящена анализу интерактивных методов обучения как эффективных методов в процессе формирования профессиональной культуры будущих социальных работников. Автор охарактеризовал сущность понятий «активное обучение», «интерактивные методы обучения». В статье также проанализированы такие методы интерактивного обучения, как «кейс-стади», метод «мозгового штурма», метод деловой игры, дискуссионные методы (диалоговые), метод проєктов и тренинговое обучение. Автор предложил примеры использования указанных методов для формирования профессиональной культуры будущих социальных работников.

Ключевые слова: активное обучение, интерактивные методы обучения, «кейс-стади», дискуссия, тренинг, проєкт.

Makeieva O.A. INTERACTIVE LEARNING METHODS IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE FUTURE SOCIAL WORKERS

The article analyzes the interactive learning methods as effective methods in the formation of professional culture of the future social workers. The author describes the essence of the concepts of “active learning”, “interactive learning methods”. It also analyzes methods such as interactive learning: “case-study”, a method of “brainstorming”, a method of simulation game, discussion methods (dialogue), a method of projects and training. The author suggested examples of these methods for the formation of professional culture of the future social workers.

Key words: active learning, interactive learning methods, “case-studies”, discussion, training, project.