

- відповідність особистісно-діяльнісному підходу до навчання;
- забезпечення можливості рефлексії власних способів педагогічної діяльності й конструювання нових способів діяльності.

У зв'язку з відносною новизною проблеми під час організації курсових занять широко використовується практичний досвід впровадження допрофільної підготовки, експериментальні розробки вітчизняних педагогів-новаторів.

Й хоча акцент у викладанні змісту курсу робиться на усвідомлення теоретичних основ процесу допрофільної підготовки, озброєння спеціалістів знаннями, необхідними для ефективної організації цього процесу в основній школі, в результаті реалізації поданого спецкурсу очікується, що слухачі, засвоївши зміст курсу, набудуть практичних навичок й досвід самостійного проектування (й корекції вже існуючих) програм допрофільних предметних курсів за вибором на основі оволодіння узагальненими способами їх створення. Таким чином, до критеріїв й форм оцінки результативності програми спецкурсу можна віднести:

1. Засвоєння слухачами змісту спецкурсу, сформованість практичних навичок щодо реалізації допрофільної підготовки в основній загальноосвітній школі.
2. Розробка програми пробного курсу за вибором (із певного предмету чи на міжпредметній основі).
3. Ефективне впровадження в основній школі допрофільного навчання.

Обсяг програми складається з 14 годин, із яких 8 лекційних та 6 практичних занять.

**Висновки.** Отже, масовий перехід вітчизняної середньої загальноосвітньої школи на профільне навчання планується з 2010 року, але кожна школа й кожний педагогічний працівник повинен бути готовим до цього не лише на підставі існуючих графіків й знання Концепції профільного навчання в старшій школі, але й внутрішньо розуміти, що цільові установки зміщуються в бік особистісно-діялісного, індивідуального й компетентісного підходів до навчання. Й разом із тим така змістовна трансформація вимагає від учителя перегляду й оновлення навчально-методичного забезпечення власної педагогічної діяльності. З огляду на це значна роль у вирішенні цієї проблеми відводиться закладам післядипломної педагогічної освіти, які покликані допомогти вчителям чітко усвідомити теоретичні основи процесу профілізації, озброїти спеціалістів знаннями, необхідними для ефективної організації процесу впровадження допрофільної підготовки й профільного навчання в середній загальноосвітній школі, й разом з тим створити умови для самоактуалізації педагогічних працівників й вдосконалення прийомів самоосвіти на основі власного професійного досвіду. Тому вважаємо, що викладені нами в цій статті заходи щодо вдосконалення професійної компетентності вчителя сприятимуть успішному розвитку системи освіти, підвищенню рівня її багатофункціональності й мобільності на шляху модернізації. Надалі ми плануємо продовжувати роботу щодо розробки науково-методичного й навчально-методичного забезпечення процесу реалізації допрофільної підготовки в основній загальноосвітній школі на районному й регіональному рівні.

#### Література

1. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога // Педагогика. – 2003. – № 10. – С.51-55.
2. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2003. – № 24. – С.3–15.
3. Криволапова Н.А., Бобкова Л.Г. Управление развитием профессиональной компетентности педагога профильной школы // Профильная школа. – 2006. – № 5. – С.14-20.
4. Чечель И.Д. Подготовка педагогического и управленческого персонала к введению профильного обучения // Профильная школа. – 2003. – № 2. – С.17-19.

#### Анотація

*У статті розглядається проблема розвитку професійної компетентності вчителів у зв'язку з впровадженням профільного навчання й допрофільної підготовки в середніх загальноосвітніх школах України.*

#### Аннотація

*В статье рассматривается проблема развития профессиональной компетентности учителей в связи с внедрением профильного обучения и предпрофильной подготовки в средних общеобразовательных школах Украины.*

©2007

Волченко О.М.

#### КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Процес об'єднання Європи супроводжується формуванням спільного освітнього простору та розробкою критеріїв і стандартів у сфері освіти в масштабах усього континенту. Комунікативна компетенція є однією з п'яти ключових компетенцій (політичні й соціальні компетенції; компетенції, які стосуються життя у полікультурному суспільстві; компетенції, які належать до усної і писемної комунікації; компетенції, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства; здатність навчатися

*Співвідношення рівнів комунікативної компетенції з рівнями навчання* упродовж життя як база професійного та життєвого самовизначення), якими, згідно з рішенням Ради Європи, мають володіти молоді європейці [3, с.70]. Проблема комунікативної компетенції перебуває в центрі нашої уваги у зв'язку з реалізацією мети професійної підготовки студентів факультетів іноземної філології, яка передбачає не тільки володіння мовою як засобом спілкування, навчання, самоосвіти, а також дозволяє їм після закінчення вищого педагогічного навчального закладу здійснювати всі передбачені для вчителя іноземних мов функції у професійно-трудої та соціально-культурній сферах спілкування. Виникає необхідність розгляду комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов як багатофункціональної та ієрархічно-побудованої системи, що формується в процесі професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі й є засобом педагогічної діяльності в різних умовах. Тривала практика викладацької діяльності в університеті засвідчує, що не всі абітурієнти та студенти мають достатній рівень комунікативної компетенції як інтегруючого компонента професійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

**Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Упродовж останніх років в Україні з'явилися дослідження, в яких розкриваються різні аспекти цієї проблеми: підготовка майбутніх фахівців до професійного спілкування (Т.В. Алексеєва, Н.П. Волкова, Л.П. Дарійчук, В.Г. Пасинок, Л.С. Савенкова); педагогічні умови використання ділової гри в підготовці студентів до іншомовного спілкування (Ю.М. Друзь); підготовка майбутніх учителів до діалогічного навчання (І.Я. Глазкова, В.В. Морозов); формування соціокультурної компетенції учнів старшої школи (І.А. Воробйова), студентів вищих навчальних закладів технічного профілю (В.М. Топалова) та майбутніх учителів іноземних мов (Т.М. Колодько); формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов (В.В. Баркасі, В.О. Калінін, Г.В. Мельниченко); формування лінгвістичної компетентності в майбутніх учителів початкових класів (О.Б. Мамчич). Особливості процесу формування комунікативної компетенції досліджувалися у фахівців митної служби в системі неперервної професійної освіти (О.О. Павленко) та майбутніх спеціалістів морського флоту (С.В. Козак).

**Формулювання цілей статті...** У цій статті ми поставили за мету висвітлити результати нашого дослідження щодо критеріїв та рівнів комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Варто зазначити, що визначення критеріїв комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов передбачає розуміння сутності її феномену, яке неможливо без розв'язання проблеми співвідношення понять "компетенція" та "компетентність". Підсумовуючи аналіз наукових джерел, зазначимо, що ми спираємося на Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти [4] та підтримуємо точку зору В.В. Краєвського та А.В. Хуторського [6], які вводять поняття "освітніх компетенцій", які в контексті вимог до рівня підготовленості випускників становлять інтегральні характеристики якості їхньої підготовки, пов'язані зі здатністю цілеспрямовано й усвідомлено застосовувати комплекс знань, умінь та способів діяльності у певному міждисциплінарному колі питань. Зрозуміло, що набуття освітніх компетенцій відбувається поступово у процесі діяльності, тому рівень компетентності особистості на різних етапах навчання буде різним. Відповідно до цього компетентність є оцінною характеристикою людини як суб'єкта професійної діяльності, її здатності виконувати свої повноваження. З цієї точки зору, комунікативна компетенція є загальною метою професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, а комунікативна компетентність – результатом освітнього процесу у вищому педагогічному закладі.

Розглядаючи комунікативну компетенцію у контексті професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов, ми розуміємо її як сукупність професійних знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне виконання комунікативної функції у професійній діяльності та сприяють їхньому подальшому самовдосконаленню та самореалізації в ній. Модель комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов відображає вимоги до педагога як до особистості та фахівця, тому містить ціле-мотиваційний, когнітивно-професійний, особистісний і рефлексивний компоненти.

Відповідно до компонентного складу комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов нами було розроблено критерії її сформованості, а саме: професійно-мотиваційний, проявами якого є професійне спрямування іншомовного мовлення; змістово-операційний, який охоплює психолого-педагогічні та предметні знання, мовленнєві, конструктивні й організаційні вміння; персоналізований з показниками комунікабельності та емпатії; результативний, який вимірює здатність контролювати та оцінювати власну діяльність.

Кожен із запропонованих критеріїв може бути відображений через певні рівні сформованості: високий, достатній, низький. Надамо рівневі характеристики виділених критеріїв, спираючись на результати наших педагогічних досліджень, тривалих спостережень за діяльністю студентів і вивчення предметів їхньої діяльності.

**Високий рівень професійно-мотиваційного критерію** характеризується професійним спрямуванням ціле-мотиваційного компонента, сформованістю в студентів мотивів і цілей професійної підготовки як основи майбутньої діяльності, їхньою зацікавленістю працею вчителя як важливим джерелом власних потреб.

**Достатній рівень професійно-мотиваційного критерію** визначається осмисленням студентами мотивів і цілей професійної підготовки як можливої основи майбутньої діяльності; мотив вибору професії – зовнішній.

*Низький рівень професійно-мотиваційного критерію* характеризується відсутністю зацікавленості працею вчителя як важливим джерелом власних потреб, незрозумінням і несприйманням мотивів і цілей професійної підготовки як основи майбутньої діяльності; мотив вибору професії – зовнішній.

*Високий рівень змістово-операційного критерію* характеризується добрим володінням поняттями, ідеями, концепціями з психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін; продуктивним відтворенням теоретичних положень цих дисциплін у нестандартній практичній діяльності; творчістю у побудові, організації та проведенні спілкування.

*Достатній рівень змістово-операційного критерію* характеризується відтворенням теоретичних положень психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін; фрагментарністю в плануванні, організації та плануванні окремих етапів спілкування, здатністю приймати рішення в типових ситуаціях.

*Низький рівень змістово-операційного критерію* характеризується частковим відтворенням студентами теоретичних положень психолого-педагогічних, фундаментальних і професійно орієнтованих дисциплін; небажанням брати участь у плануванні, організації та проведенні окремих етапів спілкування.

*Високий рівень персоналізованого критерію* притаманний студентам, які будують відносини з колегами й учнями на основі взаєморозуміння та характеризуються демократичним стилем спілкування; здатні змінювати власну позицію у спілкуванні в залежності від ситуації; вміють сприймати іншу людину такою, якою вона є.

*Достатній рівень персоналізованого критерію* притаманний студентам, які не завжди здатні дотримуватися демократичного стилю спілкування, здатні змінювати позицію в спілкуванні, але мають деякі ускладнення в їхній перебудові відповідно до ситуації; стараються сприймати іншу людину такою, якою вона є.

*Низький рівень персоналізованого критерію* характеризує студентів з авторитарним стилем спілкування; які не здатні займати різні позиції у спілкуванні; серйозно ставляться до ситуації, але помічають тільки негативні моменти, не можуть сприймати іншу людину такою як вона є.

*Високий рівень результативного критерію* притаманний студентам, які вміють здійснювати аналіз і оцінку власної діяльності для її подальшої корекції людей.

*Достатній рівень результативного критерію* характеризується частковим вмінням здійснювати аналіз і оцінку власної діяльності, яка не завжди потім корегується.

*Низький рівень результативного критерію* характеризується частковою оцінкою власної діяльності, небажанням здійснювати її аналіз.

Врахування взаємодії та взаємозалежності зазначених критеріїв дозволили нам виділити три рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх учителів під час їхнього навчання у вищих педагогічних навчальних закладах: репродуктивну комунікативну компетентність, реконструктивну комунікативну компетентність і творчу комунікативну компетентність. Засадами для визначення цих видів компетентностей є точка зору Г.В.Колшанського, яку поділяємо і ми, що "Оволодіння іноземною мовою на основі комунікативної лінгвістики має розглядатися як поетапний процес, кінцевою метою якого є здатність і вміння брати участь в іншомовній комунікації – породжувати та сприймати іншомовне мовлення відповідно до реальної ситуації спілкування та згідно зі ступенем, який заданий прагматичною метою спілкування" [5, с.14]. За основу щодо сутності зазначених вище компетентностей були також взяті рівні навчання або рівні засвоєння матеріалу, запропоновані В.П. Беспальком [1], І.Я. Лернером [7], М.М. Скаткіним [8] та К.Г. Делікатним [2] (табл. 1).

Таблиця 1

Рівні навчання			Рівні комунікативної компетентності
В.П.Беспалько	І.Я.Лернер, М.М.Скаткін	К.Г.Делікатний	
1. рівень знайомства 2. рівень репродукції	1.рівень сприймання, розуміння, запам'ятовування	1.рівень розрізнення 2.рівень запам'ятовування 3.рівень розуміння	1.репродуктивна комунікативна компетентність
3. рівень уміння	2. рівень використання знань за моделлю	4. рівень уміння	2.реконструктивна комунікативна компетентність
4. рівень трансформації	3. рівень використання знань у новій ситуації	5. рівень перенесення	3.творча комунікативна компетентність

Репродуктивна комунікативна компетентність характеризується відсутністю інтересу до іншомовного спілкування як основи майбутньої педагогічної діяльності; недостатнім володінням професійних знань і вмінь; низьким рівнем комунікативних умінь; частковою оцінкою власної діяльності без подальшої її корекції.

Реконструктивна комунікативна компетентність визначається осмисленням студентами мотивів і цілей професійної підготовки як можливої основи майбутньої педагогічної діяльності; володінням систематизованими знаннями та їх практичним застосуванням в типових ситуаціях; здатністю взаємодіяти в колективі, але з деякими ускладненнями, якщо ситуація нетипова; частковим вмінням здійснювати контроль і оцінку власної діяльності, яка не завжди потім корегується.

Творча комунікативна компетентність характеризується розумінням сутності іншомовного спілкування як основи майбутньої педагогічної діяльності; високорозвиненими знаннями та вміннями у досліджуваній сфері; високим рівнем комунікативний умінь; здатністю контролювати та оцінювати власну діяльність з подальшою її корекцією.

**Висновки.** Таким чином, відповідно до компонентного складу комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов нами були визначені критерії її сформованості, а саме: професійно-мотиваційний, проявом якого є професійне спрямування іншомовного мовлення; змістово-операційний, який охоплює психолого-педагогічні та предметні знання, мовленнєві, конструктивні й організаційні вміння; персоналізований з показниками: комунікабельність, емпатія; результативний, який вимірює здатність контролювати та оцінювати власну діяльність. У дослідженні також виділено три рівні сформованості комунікативної компетенції майбутніх учителів під час навчання у вищих педагогічних навчальних закладах: репродуктивну комунікативну компетентність, реконструктивну комунікативну компетентність і творчу комунікативну компетентність.

#### Література

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Делікатний К.Г. Авторитет оцінки. – К.: Т-во "Знання", 1990. – 48с.
3. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, Г.М.Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
5. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С.8-15.
6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах // Педагогика. – 2003. – № 2. – С.3-10.
7. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Педагогика, 1980. – 186 с.
8. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М.: Педагогика, 1984. – 96 с.

#### Анотація

У статті визначені критерії та охарактеризовані рівні комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземних мов.

#### Аннотация

В статье определены критерии и дана характеристика уровней коммуникативной компетенции будущих учителей иностранных языков.

©2007

Гапоненко Л.П.

### ВИКОРИСТАННЯ ІНШОМОВНИХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОМУ ІНШОМОВНОМУ СПІЛКУВАННЮ

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** В умовах стрімкого розвитку зовнішньо економічних зв'язків України та розширення відносин між Україною та іншими країнами опанування іноземною мовою та основами професійного іншомовного спілкування набуває нового змісту. У зв'язку з цим актуальним стає питання формування у студентів умінь і навичок практичного володіння іноземною мовою з метою професійного її використання.

**Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...** Вивченням проблеми професійно спрямованого навчання іноземній мові та іншомовної усномовленнєвої діяльності студентів немовних спеціальностей займалось чимало дослідників: (О.С.Большакова, Л.О.Ємельянова, А.Л.Мірзоян, С.І. Тітов, V. Benson, P.Strevens, A.Waters та інші).

Але, на сучасному етапі існують дослідження з методики професійно спрямованого навчання іноземних мов не для всіх спеціальностей: для економістів (С.В.Мірошніченко), юристів (Г.П.Савченко), медиків (О.П.Петрацук), технічних спеціальностей (О.Б.Тарнопольський), торговельно-економічних (Л.Ф.Манякіна), залізничних (Ю.В.Дегтярьова), спеціалістів морського флоту (С.В.Козак). А педагогічна наука і підготовка особистості до професійного іншомовного спілкування студентів педагогічних спеціальностей немовних факультетів залишаються малодослідженими.