

6. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала. – М. : Педагогика, 1971. – 208 с.
7. Эрдниева П. М., Эрдниева О. П. Технология УДЕ (Укрупнение дидактических единиц) // Народное образование. – 1996. – № 3. – С. 60-63.

А н о т а ц и я

В статье освещается классификация научных знаний по гносеологическим, логическим, функциональным, дидактическим принципам, и их соотносительность с системой их изложения в школьных учебниках. Предлагается система структуризации учебного материала в школьных учебниках, ориентированная на развитие творческих компонентов в усвоении новых знаний.

Ключевые слова: Структуризация знаний; Репродуктивный способ познания; Творческий способ познания; Линейно-смысловой принцип построения структуры научных знаний; Линейно-содержательный принцип построения структуры научных знаний; Классификация научных знаний; Эмпирический уровень овладения определенной системой знаний; Теоретический уровень.

A n n o t a t i o n

The article deals with the classification of scientific knowledge on gnoseological, logical, functional, didactic principles and their correlation with the system of presentation in school textbooks. The system of structuring subject material in school textbooks is offered; it is oriented at the development of creative components in mastering new knowledge.

Key words: Knowledge structuring; Reproductive mode of cognition; Creative mode of cognition; Linear content principle of building up the structure of scientific knowledge; Classification of Scientific Knowledge; Empirical level of mastering a certain system of knowledge; System of knowledge; Theoretical level.

Семеренко Г. В.
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У САМООСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто проблеми трактування основних понять компетентнісного навчання, готовності студентів до самоосвітньої діяльності, діагностики компетентності, розмежування компетенцій різних рівнів навчання.

Ключові слова: компетентнісне навчання, самоосвіта, діагностика компетентності, розмежування компетенцій.

На V Всеукраїнському науково-практичному семінарі “Реалізація компетентнісного підходу в системі професійної підготовки майбутнього учителя початкової школи”, який проходив 14-15 грудня 2009 року в інституті педагогіки та психології НПУ ім. М. П. Драгоманова, авторитетні вчені висловили цікаві думки з приводу компетентнісного підходу до навчання, серед яких академік О. Я. Савченко назвала відсутність чіткості у використанні термінів “компетентність” і “компетенція”, невизначеність компетентностей бакалаврів, спеціалістів і магістрів, невизначеність компетентностей у подвійних спеціальностях, а академік Н. М. Бібік підкреслила відсутність одноставної підтримки компетентнісного навчання серед педагогів.

Крім того, по-різному трактуються основні поняття компетентнісного навчання. Так, О. Я. Савченко зазначила, що “компетентність включає не знання, уміння і навички. Це якісно інше поняття, це *інтеграція в досвід*, смислові орієнтації професії. Це не лише результат

навчання, але й самоосвіта". Н. М. Бібік висловила думку, що компетентність дозволяє задіяти досвід учня від "знаю що" до "знаю як".

Протягом кількох років точаться дискусії навколо компетентісно спрямованої освіти. Усі говорять про те, що необхідно вчити учнів, студентів бути компетентними, володіти певним набором компетенцій, але часто в це поняття кожен вкладає своє бачення. Крім того, дехто взагалі вважає, що ці терміни – данина моді, вони є зайвими, бо є поняття "рівень підготовленості випускника", "навчальні уміння" та ін. Прихильники ж компетентісного навчання вважають, що компетентісний підхід до навчання характеризує високу якість професійної діяльності людини, тому воно виправдане і в педагогіці, бо традиційна колишня школа нібито давала не завжди потрібні знання з усіляких предметів "на всякий випадок", які випускники школи не могли використати в життєвих ситуаціях. Яка ж різниця між людиною компетентною і знаючою, освіченою? Чи не замінюємо ми один термін на інший, як вважають противники компетентісного навчання? Що вкладають учені в поняття *компетенція, компетентність, компетентний*?

Щоб розібратися в термінах **компетенція, компетентність і компетентний**, звернемося до словників.

Словник української мови тлумачить ці терміни таким чином: *компетенція* – **добра обізнаність** із чим-небудь; *компетентність* – властивість за значенням компетентний; *компетентний* – який має **достатні знання** в якій-небудь галузі; який з чим-небудь **добре обізнаний; тямущий** [13, IV, 250]. Великий тлумачний словник сучасної української мови до зазначеного пояснення слова *компетентний* додає: який **грунтується на знанні; кваліфікований** [4, с. 445]. У Словнику іншомовних слів за ред. О. С. Мельничука читаємо: *компетентність* – поінформованість, обізнаність, авторитетність; *компетентний* – **досвідчений** у певній галузі, в якомусь питанні; *компетенція* – коло питань, в яких дана особа має **певні** повноваження, **знання, досвід** [12, с. 345]. Сучасний тлумачний словник української мови пояснює, що *компетентний* має **грунтовні знання** в певній галузі; тямущий; *компетенція* – **добра обізнаність** із чимось. Словник термінів міжкультурної комунікації подає 13 визначень різних компетенцій (інтерактивної, комунікативної, міжкультурної, мовної і ін.), і в усіх визначеннях сказано, що це **сукупність умінь; сукупність знань і умінь; знання** базових елементів; **уміння** здійснювати щось, яке передбачає **знання** чогось [1, с. 76-80].

Подібним чином тлумачаться ці терміни і в словниках інших мов. Так, Современный словарь иностранных слов пояснює: *компетентность* – обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо; *компетентный* – **знающий, сведущий** в определенной области; *компетенция* – круг вопросов, в которых кто-либо **хорошо осведомлен** [14, с. 295].

Можна і далі цитувати словники, але якщо підсумувати подані тлумачення, то будемо мати такі визначення: **компетенція** – **добра обізнаність** із чимось; коло питань, у яких хтось **добре поінформований**, у яких дана особа має **певні знання, досвід**; **сукупність умінь, сукупність знань і умінь, знання** чогось; **компетентність** – **поінформованість, обізнаність, авторитетність; володіння знаннями**, які дозволяють міркувати (судити) про що-небудь; **компетентний** – **досвідчений** у певній галузі, в якомусь питанні; **який має ґрунтовні знання** в певній галузі; тямущий; **знаючий**, обізнаний, досвідчений в певній галузі; який має **достатні знання** в якій-небудь галузі; який з чим-небудь **добре обізнаний**, тямущий; який **ґрунтується на знанні; кваліфікований**.

Як бачимо, навіть у словниках маємо різний підхід до пояснення цього складного поняття: називаються **певні знання, достатні знання, ґрунтовні знання, добра обізнаність**.

Не менше розбіжностей і у визначеннях цих термінів, які наводять відомі педагоги. Дискусійним є питання використання дослідниками другого значення слова *компетенція*

стосовно освіти, яке тлумачиться як коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи; коло питань, в яких дана особа має певні повноваження. У праці “Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи”, у розділі “Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті” О. І. Пометун зазначає: “Як про перші результати української дискусії наразі можна говорити про деякі концептуальні положення, які вже можна вважати “загальноприйнятими”. Більшість українських педагогів погодилась із трактуванням основних понять цього підходу, визначивши, що під терміном “компетенція” розуміється передусім коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. В межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати / набути компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним з результатів освіти й буде набуття людиною набору *компетентностей*, що є необхідними для діяльності в різних сферах суспільного життя” [9, с. 64].

Ми дозволили собі зацитувати цей висновок, оскільки така думка повторюється іншими педагогами уже як факт при тренінгах з учителями, директорами шкіл, викладачами ВНЗ. Так, Н. Бухлова робить висновок: “отже, лаконічно можна сказати, що компетенція – це коло повноважень, а компетентність – властивість (обізнаність, кваліфікованість)” [3, с. 54]. Чи справді при виробленні (набутті) компетенцій (знань) ми маємо на увазі коло повноважень? Адже це зовсім інше значення: *повноваження* – *право*, надане кому-небудь для здійснення чогось; *права, надані* особі або підприємству *органами влади*; *повноважний* – який має певні повноваження [13, VI, 684].

Отже, з таким тлумаченням слова компетенція важко погодитися. Крім того, педагоги не завжди вкладають в поняття компетентності одне й те ж. Ми вже навели висловлювання академіка О. Я. Савченко, що це *не знання, уміння і навички, а інтеграція в досвід, самоосвіта*. У розумінні М. Чошанова *компетентність* – це *поглиблені знання, спроможність адекватно виконувати завдання, готовність до актуального виконання діяльності, ефективність дій*, а О. Пометун тлумачить *компетентність* як “спеціально структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що їх набувають у процесі навчання. Вони дозволяють людині визначити, тобто ідентифікувати і розв’язувати, незалежно від контексту (від ситуації), проблеми, характерні для певної сфери діяльності” [9, с. 64]. Англійський учений Равен Джон зазначає: “*Компетентність* – це специфічна здатність (спроможність), яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії в певній галузі і яка включає *взюкспеціальні знання, уміння, способи мислення, а також відповідальність за свої дії*” [10, с. 6].

Додамо сюди думку українського педагога С. П. Бондар, яка, аналізуючи праці багатьох дослідників, зазначає, що В. А. Кальней, І. Тараненко, М. О Холодна, С. Є. Шишов та ін. поняття компетентності не зводять ні до знань, ні до умінь, ні до навичок. Вони вважають, що компетенцію можна розглядати як можливість встановлення зв’язку між знаннями і ситуацією [2, с. 12], а сама Світлана Пилипівна вважає, що компетенція – це здатність особистості діяти, *постійне прагнення здогадатись, винайти, дошукатись, співробітничати, братись за справу* [2, с. 12].

Академік Л. І. Мацько взагалі ставить знак рівності між компетенціями і знаннями. Вона закликає “*формувати мовні компетенції* учнів, *тобто системні знання* про мову як засіб вираження думок і почуттів людини” [7, с. 45]

Ще приклад: термін “комунікативна компетенція” Олена Селіванова пояснює таким чином: “*Комунікативна компетенція* – *здатність мобілізувати різноманітні знання мови*

(мовну компетенцію)... Комуникативна компетенція передбачає володіння не лише знаннями, а й уміннями й навичками побудови... програми комунікації [11, с. 233]. Термін комуникативна компетенція уведений Д. Хаймзом у значенні *системи знань* про правила мовної комунікації... *Ключовими словами* у цій дефініції є *система знань*... [11, с. 234]. *Мовна компетенція – знання мови* (лексикону, граматичних категорій і парадигм, фонологічних компонентів, правил породження синтаксичних конструкцій). Термін розроблений Н. Хомським під кутом зору протиставлення мовної компетенції мовленнєвій реалізації знань [11, с. 367].

Таким чином, бачимо, що педагоги до компетентності зараховують знання, уміння, навички від мінімальних до ґрунтовних і досвід. Це можуть бути і вузькоспеціальні знання і уміння, і спеціально організований набір знань, умінь і навичок, і поглиблені знання, система знань, спосіб мислення, готовність діяти, відповідальність за ці дії тощо. Якщо це так, то чим відрізняється традиційний підхід до набуття знань, умінь і навичок, адже при нинішній класно-урочній системі навчання важко повністю перейти на компетентісно спрямовану освіту. Педагоги вважають, що це практично неможливо: “в умовах класно-урочної організації навчання принципово не може відбуватися підготування людини дії... Для цього треба використовувати інші форми навчання, виховання та розвитку школярів”, – рекомендує Л. І. Парашенко. Автор ставить завдання так: “Оскільки початкова освіта забезпечує загальний рівень грамотності (читання, письмо, рахування, комп’ютер), а вища здійснює професійну підготовку, то завдання ланки середньої освіти – “навчити навчатися” [6, с. 73]. Цю думку іншими словами висловила О. Я. Савченко, визначаючи компетентність і як самоосвіту.

Щоб зрозумілішими були проблеми самоосвіти, розглянемо питання розмежування компетенцій різних рівнів навчання, яке озвучила в своїй доповіді О. Я. Савченко. Для прикладу представимо рекомендації щодо розмежування лінгвістичних компетенцій у школі, які знаходимо в працях Л. І. Мацько. Академік зазначає, що постає проблема для лінгводидактів і методистів української мови окреслити бодай орієнтовно параметри мовнокомуникативних компетенцій для кожного навчального профілю. Учений вказує, що мовнокомуникативні компетенції складаються з лінгвістичних, соціолінгвістичних і прагматичних компетенцій. Любов Іванівна пропонує в старшій школі з лінгвістичних компетенцій (орфоепічної, орфографічної, фонологічної, семантичної, граматичної і лексичної) особливо актуалізувати лексичну, семантичну і граматичну. Інші можна вважати уже освоєними у попередніх ланках навчання і такими, що стали автоматичними [7, с. 40]. У навчальному процесі старшої профільної школи, на думку мовознавця, “більше уваги слід приділяти соціолінгвістичній і прагматичній компетенціям, оскільки ступінь інтелектуально-психологічної готовності учнів старшої школи і успішно засвоєний ними зміст мовної освіти у ранній дошкільній, початковій і середній основній ланках навчання дає підстави вважати, що старшокласники уже опанували перший рівень мовної культури – рівень правильності, тобто оволоділи необхідним загальномовним лексичним складом літературної мови, орфоепічними, орфографічними і пунктуаційними *навичками*, граматичними нормами словозміни, словотворення і побудови речень” [7, с. 40]. Автор вважає, що опанування орфоепічної, орфографічної, фонологічної компетенцій, засвоєних у попередніх ланках навчання і таких, що стали *уміннями*, продовжується в старшій школі, але функції такого навчального матеріалу ширші, багатоаспектні, зі зміщеними акцентами на складних орфограмах і пунктограмах [7, с. 47]. У старшій школі пропонується формувати і *дослідницьку компетенцію*, яка передбачає вдосконалення *вмінь і навичок самостійної філологічної роботи* з навчально-науковим текстом, різними джерелами наукової інформації з лінгвістики, зокрема електронними, *розвиток умінь* інформаційної переробки тексту, пошук інноваційних

технологій [7, с. 46]. Як бачимо, формування компетенцій на всіх рівнях навчання зводиться до вироблення чи вдосконалення умінь і навичок. Але в навчальних програмах, за якими працюють студенти педагогічного інституту, чітко визначено, якими знаннями, уміннями і навичками повинні володіти студенти після опанування того чи іншого курсу. У кожній програмі зазначено: студент повинен знати; студент повинен уміти. Інтеграція в досвід здійснюється під час педагогічної практики в школі. Отже, робота вищих навчальних закладів постійно була спрямована на формування компетентного учителя. Поставимо питання інакше: чи такими компетентними є випускники старших класів середньої школи – майбутні студенти? Практика свідчить, що більшість першокурсників потребує повторення вивченого в школі. Так само значна частина першокурсників не готова і до самоосвіти, середня школа не завжди випускає учня, який уміє самостійно здобувати знання, бо їх у школі часто і здобувати не потрібно, вони даються в готовому вигляді (відповіді на питання в екзаменаційних білетах, розв'язані задачі, написані зразки творів тощо), а самостійна робота у вищому навчальному закладі вимагає від студента постійної напруженої роботи, адже в наших навчальних планах вона становить половину відведеного для навчання часу. Практично “навчати навчатися” мусимо студентів перших курсів. Без самоосвітньої компетенції вони не зможуть продовжувати навчання. Що ж становить собою ця важлива для усіх компетенція?

Самоосвітня компетентність не обмежується пізнавальними вміннями. В педагогічній літературі називаються її **компоненти**: розуміння власних потреб на підставі самоаналізу, самопізнання; уміння розв'язувати проблеми на основі набутих самостійно знань; організація власних прийомів самонавчання; упорядкування власних знань, знаходження зв'язків між ними; критичне ставлення до отриманої інформації, вироблення власної позиції при набутті певних знань; використання для отримання інформації різноманітних баз даних, джерел інформації; уміння переборювати труднощі, невпевненість; адекватне оцінювання значення набутих знань у власній діяльності; представлення, обґрунтування та захист одержаного результату; уміння співпрацювати з оточуючими, здобувати знання через колективну діяльність; прийняття рішення на основі співпраці, толерантне ставлення до опозиційної точки зору; уміння розробляти та виконувати програми самоосвіти, зважаючи на власні й суспільні потреби; відповідальність за організацію власної самоосвітньої діяльності; уміння використовувати нові технології інформації та комунікації; знаходження нестандартних нових рішень на основі самостійно набутих знань; гнучкість застосування знань, умінь, навичок в умовах швидких змін; постійний самоаналіз та самоконтроль за самоосвітньою діяльністю [3, с. 27].

Названі компоненти самоосвітньої компетенції стосуються школярів. Однак таких, готових до самоосвіти, першокурсників, як свідчить досвід, дуже мало. Уже було сказано про те, що значна частина випускників школи потребує “навчання навчатися”. Анкетування першокурсників з питань уміння слухати викладача і записувати основний матеріал, коротко конспектувати лекцію, читати графіки, таблиці, схеми, виступати на практичних і семінарських заняттях, уміло й аргументовано доводити і захищати свої позиції, працювати в бібліотеці з каталогом, самостійно підбирати літературу до певної теми, складати план прочитаного, написати анотацію до статті, посібника, складати тези, написати відгук або рецензію на прочитаний текст, переглянуту виставу, конспектувати статті, іншу наукову літературу, писати реферати, використавши декілька наукових праць, присвячених одній науковій проблемі, працювати зі словниками, довідниками, енциклопедіями, творчо використовувати інформацію з інтернету, швидко читати, самостійно (без викладача) розібратися з прочитаною науковою працею, використовувати цитати і правильно їх оформити, складати список використаної літератури, пояснити значення слова плагіат тощо показує, що результати опитування досить гарні, незадовільні оцінки собі студенти ставлять

рідко (кожен має оцінити свої уміння одним із п'яти балів), але не стосовно тих умінь, які очікуються. Та в процесі роботи стає зрозуміло, що самооцінка значно завищена. Усі вважають, що уміють швидко читати, але отримуючи завдання прочитати текст за певний проміжок часу, заявляють, що не встигли; конспекти лекцій не завжди відповідають вимогам до них, у викладача студенти часто просять задиктовування; не вміють записати головне самостійно і при конспектуванні наукових текстів, частіше виписують окремі цитати з тексту, не вміють посылатися на автора; важким завданням для них є складання плану прочитаного, добір заголовка до тексту; написання рефератів зводиться до переписування текстів, не визначається спільне й відмінне в думках і висловлюваннях різних авторів, не вміють виявити чи навести дискусійні питання, вибрати якусь точку зору, пристати до будь-якої з них, аргументуючи свій вибір; відповівши позитивно на питання про уміння користуватися словниками, не завжди знають, у якому з них що шукат; при складанні списку літератури допускають багато помилок, в інтернеті часто шукають готові наукові дослідження, про плагіат мало хто чув. Причиною цього, мабуть, є розрив між вимогами до самоосвіти в школі та у ВНЗ. Тільки після тривалої роботи студенти починають розуміти, як треба працювати з науковою літературою, як робити необхідні висновки, з чого вони випливають, як довести їх достовірність. Для цього доводиться працювати індивідуально з кожним студентом, на це потрібно багато часу, тому не так просто підготувати випускника, готового до самоосвіти, який би відповідав вимогам, які ставляться до нього сучасною педагогічною наукою. А такі моделі пропонуються педагогами. Випускник, підготовлений до самоосвіти, повинен: розуміти свої потреби на основі самопізнання, вміння критично оцінити свої переваги й недоліки; прагнути до самоактуалізації, саморозвитку, постійного самовдосконалення, самокоригування, самовиховання, самоосвіти; мати розвинені вміння самоорганізації; мати сформовані загальнонавчальні вміння та навички самостійного збору, обробки інформації та застосування знань; уміти правильно визначати мету самоосвіти; уміти стимулювати саморозвиток, самоосвіту; розуміти завдання в різноманітних формулюваннях і контекстах; мати уявлення про інструментарій підготовки, передання й отримання інформації та початкові вміння роботи з ними; знаходити необхідну інформацію в різних джерелах; засвоювати інформацію та логічно її переробляти; трансформувати інформацію, видозмінювати її обсяг, форму, зважаючи на мету комунікативної взаємодії; знаходити помилки в отриманій інформації та вносити пропозиції з її виправлення; аргументувати власні висловлювання, виробляти власну позицію; толерантно сприймати альтернативні точки зору й висловлювати обґрунтовані аргументи “за” і “проти” кожної з них; за необхідності вміти коригувати власну точку зору; складати план виступу, повідомлення, пропонувати форму його викладення, адекватну змісту; встановлювати асоціативні та практично доцільні зв'язки між отриманими інформаційними повідомленнями; складати рецензії та анонси інформаційних повідомлень; збирати й постійно систематизувати тематичну інформацію; уміти творчо використовувати отримані знання на практиці; прагнути до самоактуалізації; здійснювати самоаналіз та самоконтроль [3, с.30-31]. Очевидно, що для досягнення цього індивідуальна робота з кожним студентом повинна стати пріоритетною у ВНЗ.

Маючи модель готового до самоосвіти випускника, зазначимо, що, на думку педагогів, компетентність як складна та ємна риса особистості майже не піддається прямій діагностиці у процесі випробувань у формі предметних чи навіть міждисциплінарних іспитів. Звичайно, педагоги беруть до уваги оцінки, які отримують учні (студенти) під час контролю засвоєння знань з теми, розділу чи курсу, перемогу в олімпіадах, конкурсах тощо. Однак для визначення рівня сформованості ключових компетентностей передбачається використання додаткових методик, певних відстежень процесу формування самоосвітньої компетентності. Сюди

відносять тренінги, анкетування тощо. Тому не можна обійти ще одну проблему компетентнісного навчання. Погоджуючись із думкою академіка Н. М. Бібік про те, що компетентність дозволяє задіяти досвід учня від “знаю що” до “знаю як”, виникає питання, як може випускник показати своє “знаю як”, виконуючи тести, особливо закритого типу, де достатньо поставити помітку біля правильної відповіді. Що в такому випадку ми оцінюємо?

Результати щоденної праці зі студентами показують, що нам потрібно ще дуже багато працювати для підготовки справді компетентного, готового до постійної самоосвіти майбутнього вчителя, необхідно навчити студентів працювати з книгою, іншими джерелами інформації так, щоб протягом усього життя вони уміли самостійно, без сторонньої допомоги ставати компетентними в будь-якому питанні.

Як підсумок, наведемо заклик І. Г. Єрмакова, ученого, який починав експеримент з компетентнісного навчання: “Освіта відіграє важливу роль у попередженні учня про прірви, небезпеки життя. У цьому плані вона набуває випереджувального й попереджувального характеру... Школа повинна допомогти вижити дитині у нестабільному суспільстві, виробити захисні механізми, навчити самостійно вирішувати життєві проблеми. Формування компетентності учнів, тобто їх здатностей мобілізувати знання в реальній життєвій ситуації, – найактуальніша проблема сучасної школи [5, с. 7]. Над цією проблемою і необхідно працювати і середній, і вищій школі.

Використана література:

1. *Бацевич Ф. С.* Словник термінів міжкультурної комунікації. – К. : Довіра, 2007. – С. 76-80.
2. *Бондар С. П.* Поняття компетенції в контексті реформування освіти підростаючих поколінь / Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху. – К. : “ЛатіК”, 2003. – С. 7.
3. *Бухлова Н. В.* Тренінг про тренінг: формування самоосвітньої компетентності учнів / Наталія Бухлова. – К. : Шк. світ, 2009. – 128 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К.–Ірпінь : ВТФ “Перун”, 2002. – С. 445.
5. *Єрмаков І. Г.* Феномен компетентісно спрямованої освіти/ Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху. – К. : “ЛатіК”, 2003. – С. 7.
6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К. І. С., 2004. – 112 с.
7. *Мацько Л. І.* Компетентнісні підходи і програмні засади в навчанні української мови у 10-12 класах середньої школи (профіль – українська філологія) (у співавторстві з О. М. Семенов) / Українська мова в освітньому просторі : навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 45; 47.
8. *Мацько Л. І.* Українська мова в педагогічному дискурсі / Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів – філологів освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр”. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – С. 24 -34.
9. *Пометун О. І.* Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / Компетентний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К. : К. І. С., 2004. – С. 64-70.
10. *Равен Дж.* Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / пер. с англ. – М. : “Когито-Центр”, 1999. – С. 6.
11. *Селіванова Олена.* Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава : Довкілля. – К., 2006. – С. 233; 367.
12. Словник іншомовних слів / за ред. члена-кор. АН УРСР О. С. Мельничука. – К., 1974. – С. 345.
13. Словник української мови. – К. : Наук. думка, Т. IV. – К., 1973. – С. 250 ; Т. VI. – К., 1975. – С. 445.
14. Современный словарь иностранных слов : ок. 20 000 слов. – СПб. : “Дуэт”, 1994. – С. 295.
15. Сучасний тлумачний словник української мови: 60 000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. – Х. : ВД “ШКОЛА”, 2007. – С. 346

А н н о т а ц и я

В статье рассмотрены проблемы трактовки основных понятий компетентностного обучения, самообразовательной деятельности студентов, диагностики компетентности, размежевания компетенций разных уровней образования.

Ключевые слова: компетентностное обучение, самообразование, диагностика компетентности, размежевание компетенций.

A n n o t a t i o n

The article focuses on the problems of interpretation of the basic concepts of competency training, self-educational activity of students, the diagnostics of competence; competences of different levels have been determined.

Key words: competency training, self-education, diagnostics of competence.

Синявська У. В.
Прикарпатський національний університет
імені В. Стефаника

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ
МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

В статті розкриті лінгводидактичні аспекти формування мовленнєвої компетенції учнів початкової школи.

Ключові слова: компетентність, компетенція, компетентнісний підхід, мовна і мовленнєва компетенція.

Постановка проблеми. Навчання мови у початковій школі потребує переосмислення з огляду на загальні зміни ціннісних орієнтирів в освіті. В основі розвитку різних навичок мовленнєвої діяльності лежить уміння слухати і розуміти усне мовлення. Побудова сучасного мовно-мовленнєвого шкільного курсу сприяє активному, динамічному формуванню мовної особистості, її інтегруванню в суспільне середовище. Навчання рідної мови у вітчизняній методиці завжди розглядалося в нерозривному зв'язку з розвитком і вихованням учнів. Розвиток особистості великою мірою залежить від мовленнєвого середовища, що її оточує. Нині система освіти зорієнтована на формування комунікативної компетенції школярів, тобто формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних формах та ситуаціях спілкування.

Державний стандарт початкової освіти передбачає поряд з лінгвістичною підготовкою набуття дітьми достатнього особистісного досвіду, культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності. Метою курсу є розвиток умінь і навичок усного мовлення, поглиблення знань щодо усного і писемного, діалогічного й монологічного мовлення, особливостей висловлювань, обумовлених їх комунікативними завданнями й ситуацією спілкування.

Мета статті – розкрити лінгводидактичні аспекти формування мовленнєвої компетенції учнів початкових класів.

Проблема визначення базових компетентностей учнів в умовах нової освітньої парадигми є важливою умовою відродження національної освіти. Сьогодні на часі – компетентнісна парадигма як новий концептуальний орієнтир. Реалізація даного підходу припускає формування й розвиток ключових компетентностей учнів початкової школи в процесі виховання і навчання за стандартом. Компетентнісна парадигма слугує