

## Проблема формування лінгвометодичної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови

Ю. В. Коробова

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, м. Суми, Україна

Paper received 06.11.2016; Accepted for publication 15.11.2016.

**Анотація.** В професійній освіті особливу значущість набуває підвищення рівня професійно-комунікативної підготовки вчителів. У статті розкрито сутність поняття «лінгвометодична компетентність», проаналізовано сучасний стан розвитку наукової думки з проблеми формування лінгвометодичної компетентності. Доведено актуальність поглиблення професійно-педагогічної спрямованості занять з практичного курсу мовлення; зазначено можливість застосування методики навчання мовленнєвої адаптації з метою оптимізації процесу професійно-комунікативної підготовки студентів.

**Ключові слова:** професійно-комунікативна підготовка, лінгвометодична компетентність, майбутні вчителі іноземної мови, мовлення вчителя, мовленнєва адаптація.

**Вступ.** Підготовка висококваліфікованих педагогів є одним із пріоритетних напрямків розвитку галузі вищої освіти в Україні. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови (ІМ) має місце протягом усього навчання у ВНЗ. Одним із шляхів досягнення цієї мети вважається виявлення та ліквідація протиріч між потребами сьогодення та реальним рівнем сформованості лінгвометодичної компетентності у майбутніх учителів, яка передбачає опанування ІМ на адаптивному рівні, який визначається конкретно педагогічною ситуацією, й оволодіння вміннями педагогічного спілкування для управління інтелектуальною діяльністю учнів, стимулювання їхньої мовленнєвої діяльності, організації мовленнєвої діяльності учнів, контролю мовленнєвої діяльності школярів тощо [1, с. 96].

Формування лінгвометодичної компетентності має відбуватися не лише на заняттях з методики викладання ІМ або під час педагогічної практики, але і під час навчання інших дисциплін. Професіоналізація занять з практики усного та писемного мовлення набуває виняткової цінності в світлі сучасної концепції підготовки вчителя-фахівця, оскільки дає можливість студентам відчувати складність і відповідальність професії вчителя й набути практичних вмінь педагогічного спілкування у ситуаціях, що моделюють шкільний урок. Відсутність знань у вчителів ІМ щодо шляхів ефективного мовленнєвого впливу на учнів та вмінь його реалізації під час проведення уроку значно ускладнює процес навчання та розвитку учнів. Одним із способів подальшого зростання професійної спрямованості навчального процесу може виступати розробка методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації, під якою ми розуміємо пристосування мовлення вчителя до рівня підготовки учнів [4].

**Короткий огляд публікацій за темою.** Висвітленню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців присвячені роботи як вітчизняних авторів (І.А. Зязюн, Л.І. Морська, С.Ю. Ніколаєва), так і зарубіжних (А.Л. Бердичевський, Н.Д. Гальскова, Я.М. Колкер, Ю.І. Пассов, Г.В. Рогова, В.В. Сафонова, В.О. Сластьонін, О.М. Соловова, А.В. Хуторський, J. Harmer, J. C. Richards, Ch. Lockhart, M. Parrott, J. Scrivener).

У сучасних дослідженнях з методики викладання ІМ та формування професійно орієнтованої іншомов-

ної компетенції в говорінні склалися два напрямки: 1) формування комунікативних умінь, що забезпечують реалізацію основних професійних функцій учителя ІМ та 2) формування загальнокомунікативних умінь професійно орієнтованого говоріння (уміння вступати в усномовленнєву взаємодію з колегами під час професійної взаємодії у відповідних сферах і ситуаціях спілкування) [8, с. 30].

У межах першого напрямку, з яким пов'язане наше дослідження, здійснюється вивчення проблеми професійно орієнтованого навчання усного мовлення, формування навичок та розвитку вмінь професійного мовлення вчителя ІМ (Н.Ф. Бориско, Т.М. Мацуєва, Н.Л. Московська, К.І. Саломатов, В.В. Черниш, С.Ф. Шатілов), професійно-комунікативної підготовки майбутніх учителів ІМ (Ю.В. Єрьомін, О.В. Кузлякіна, І.О. Мазаєва). Висвітленню проблеми мовлення вчителя ІМ та його якісних характеристик присвячені дослідження Ю.І. Апаріної, Л.М. Казанцевої, С.В. Роман, С.Я. Ромашіної, J. McH. Sinclair та D. Brazil, S. Thornbury, S. Walsh.

**Мета.** Метою статті є розкриття основних напрямків вирішення проблеми формування лінгвометодичної компетентності у майбутніх учителів ІМ.

**Матеріали та методи.** Для досягнення мети дослідження проведено методологічний аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, вивчення програмних документів, стандартів освіти і підручників з іноземної мови для ВНЗ. Нами були використані такі загальнонаукові методи, як аналіз, порівняння та узагальнення, що дозволили розкрити сутність досліджуваних понять, наукових теорій та підходів з проблеми формування лінгвометодичної компетентності у майбутніх учителів ІМ.

**Результати та їх обговорення.** Методичні аспекти підготовки майбутніх учителів ІМ є предметом дослідження багатьох науковців. На сьогоднішній день були проведені глибокі дослідження концептуально-теоретичних основ та окремих компонентів професійно орієнтованого навчання ІМ майбутніх учителів. Охарактеризуємо ключові питання професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів ІМ, які тісно пов'язані з цілями нашого дослідження та є підґрунтям для вирішення таких проблем, як оновлення змісту мовної освіти майбутніх учителів ІМ, підвищення ефективності формування лінгвометодичної компетентності, формування необхідних якостей мовлення

вчителя ІМ, оволодіння вміннями педагогічного спілкування, поглиблення професіоналізації практичних занять з ІМ.

Особливо дискусійним є питання формування у майбутніх учителів ІМ лінгвометодичної компетентності, визначення спектру конкретних лінгвометодичних умінь, які необхідні для професійної діяльності з навчання ІМ, і технологій, які варто використовувати у процесі формування таких умінь.

Відповідно до концепції А.Л. Бердичевського, підготовка вчителя ІМ до діяльності, крім лінгвістичної (мовної), комунікативної, лінгвокраїнознавчої і навчально-пізнавальної, включає й оволодіння лінгвометодичною компетентністю.

Організаційні форми навчання майбутніх учителів ІМ з метою оволодіння ними лінгвометодичною компетентністю передбачають моделювання контексту професійної діяльності в її предметному та соціальному плані. Саме під час викладання курсу практики мовлення існують усі умови для здійснення навчання різних видів професійного спілкування за допомогою активних організаційних форм практичних занять, а саме ділових та рольових ігор [1, с. 98].

Для рішення завдань формування лінгвометодичної компетентності необхідний синтез теорії та практики, знань з лінгвістики, психолінгвістики, методики та практичних умінь спілкування. Відповідно лінгвометодична підготовка студентів передбачає формування вмінь професійного володіння мовою на таких рівнях:

1. на аналітичному рівні, що полягає в уміннях аналізу тексту та вправ з точки зору їх насиченості матеріалом, що вивчається, в уміннях помітити помилку, встановити її причину, знайти спосіб виправлення, що вимагає психологічних та психолінгвістичних знань;
2. на рівні моделювання, що полягає в уміннях підготувати навчальний матеріал, в уміннях не лише його підібрати, але і самостійно скласти систему роботи з відібраним матеріалом, що вимагає високого рівня володіння мовою викладачем та врахування рівня володіння нею учнями;
3. на рівні професійного спілкування з учнями в процесі уроку переважно мовою, що вивчається.

Лінгвометодичні вміння повинні формуватися взаємопов'язано з лінгвокомунікативними вміннями. Завдяки включенню педагогічних завдань до практичного курсу усного та писемного мовлення, студенти, з одного боку, здобувають уміння самоосвіти, з іншого – оволодівають лінгвометодичними вміннями [3, с. 146-148].

У цьому плані важливо визначити співвідношення між поняттями «лінгвометодична компетентність» та «професійна комунікативна компетентність». Інтерес становлять дослідження, які в межах компетентнісного підходу розглядають професійну компетентність лінгвіста-вчителя як сукупність його професійних компетенцій. Оцінюючи, наприклад, підхід С.В. Сорокіної, яка розвиває концепцію Н.Л. Московської, до професійної підготовки лінгвіста-вчителя за ключовими, спеціальними та базовими компетентностями, було встановлено, що вміння організації педагогічного спілкування, які ми вважаємо лінгвометодичними, виділяються як складова частина лінгводидактичного-інтерактивного компоненту мовленнєвої субкомпете-

нції у складі професійної комунікативної компетентності [7, с. 11].

Значну увагу оновленню змісту мовної освіти приділяє у своїх дослідженнях Н.Ф. Бориско, яка розглядає причини недостатньої професіоналізації практичних занять з ІМ, досліджує основні напрями і засоби формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності на практичних заняттях з ІМ, пропонує професійно орієнтовані завдання і вправи для різних ступенів навчання у ВНЗ. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність визначається дослідником як в принципі особливий рівень розвитку комунікативної компетентності, релевантний тільки для вчителів ІМ, тобто йдеться про оволодіння ІМ на варіативно-адаптивному рівні, а саме, як засобом навчання іншомовного спілкування школярів та організації навчально-професійного та педагогічного спілкування на базі психолого-педагогічних та методичних знань та вмінь, які набуваються в курсах відповідних теоретичних дисциплін [2, с. 4]. Причинами недостатньої професіоналізації навчання майбутніх учителів ІМ автор вважає незадовільну психолого-педагогічну підготовку студентів та суттєвий розрив між теоретичними знаннями та практичними вміннями студентів.

Як стверджує Н.Ф. Бориско, відповідно до описаного у західноєвропейській методиці феномену «суб'єктивних теорій», які впливають на професійну діяльність педагога набагато більше, ніж уся його підготовка в університеті і навіть його власний досвід вивчення ІМ з кваліфікованими викладачами ВНЗ [2, с. 5], практичні заняття з ІМ у ВНЗ слугують для студентів природним аналогом і моделлю їх майбутньої професійної діяльності в школі. Небезпека такого переносу є очевидною, оскільки, по-перше, відбувається копіювання застарілих неефективних психолого-педагогічних та методичних зразків, по-друге, методика роботи у ВНЗ та школі суттєво відрізняються одна від одної. Аналіз складових «суб'єктивних теорій» доводить, що під час навчання у ВНЗ суттєвому впливу підлягає саме компонент, який пов'язаний із методичними поглядами та переконаннями майбутніх учителів. Отже, ми повністю поділяємо позицію дослідниці, що вирішити проблему впливу «суб'єктивних теорій» можливо шляхом фіксування професійного компонента у програмах, моделювання професійної орієнтації практичних занять з ІМ у підручниках та навчально-методичних комплексах та послідовної реалізації її на практичних заняттях з ІМ.

Автор пропонує вже на 1 курсі в процесі формування мовних та мовленнєвих компетентностей ініціювати паралельний розвиток професійних навичок та вмінь, а саме: виразне читання вголос, здатність виправляти помилки; аналіз вправ щодо їх мети, ефективності, методичної доцільності; формувати арсенал мовленнєвих засобів для ведення уроку. На 2-3 курсах рекомендовано використовувати вправи для запобігання помилкам, продовжувати роботу над розширенням та систематизацією лексики класного вжитку; виконувати завдання, які вимагають методичного аналізу та рефлексії, та інтегруються у вправи для формування мовленнєвих компетентностей [2, с. 6-8]. «Наскрізна» професіоналізація навчальних матеріалів

та навчального процесу з ІМ нового типу забезпечить сенсibilізацію студентів до проблем методів та прийомів, які використовуються на практичних заняттях, до можливостей прийомів і стратегій самонавчання, що, відповідно, сприятиме стимулюванню їх рефлексивного мислення та аналізу.

З позиції нашого дослідження вважаємо необхідним урахувати наукову точку зору С.В. Роман [5, с. 50-52], яка пропонує такі стратегії лінгвометодичної підготовки студентів:

1) комплексна педагогізація навчального і виховного процесу з ІМ ще до виходу на педагогічну практику, внаслідок чого студенти набувають певний мінімум комунікативно-мовленнєвого репертуару (в термінології *W. Littlewood*) дидактичних інструкцій учителя ІМ;

2) визначення питання дидактичного мовлення вчителя ІМ як предмета спеціального обговорення на семінарі-практикумі з питань проведення практики;

3) критичний аналіз «негативного досвіду» (типових випадків недотримання вимог до дидактичного мовлення вчителя ІМ стосовно його лаконічності, адаптивності, відповідності узусу).

Під час аналізу специфіки практичної мети навчання ІМ студентів-філологів на заняттях з ПУПМ автор підкреслює необхідність забезпечення умов для реалізації триєдиної мети навчання студентів ІМ в курсі цієї навчальної дисципліни [6, с. 40], а саме: навчати ІМ як засобу іншомовного спілкування на міжкультурному рівні; навчати ІМ як предмету навчання інших цієї мови; навчати ІМ як мові своєї майбутньої спеціальності в її двох провідних функціях: 1) служити інструментом навчання цієї мови інших, тобто виконувати функції дидактичного мовлення; 2) володіти відповідною ІМ як засобом іншомовної професійної комунікації у сучасному полікультурному та багатомовному професійному освітньому просторі. Авторка доводить актуальність розробки двоспрямованої моделі навчання ІМ на практичних заняттях у педагогічному ВНЗ, яка орієнтована на формування як власне комунікативних, так і професійно-педагогічних умінь у сфері навчальної діяльності вчителя ІМ за допомогою спеціально підготовлених педагогізованих вправ-проблем, або навчально-професійних завдань. Зазначена двоспрямована модель навчання ІМ має відзначатися такими особливостями: 1) підвищеною мотивацією учіння, зумовленою стимуляцією інтересу студентів до певних аспектів комунікативно-навчальної діяльності вчителя ІМ; 2) більш щільним режимом роботи студентів з огляду на системний характер процесу оволодіння мовленнєвими (комунікативними) і професійними вміннями; 3) значно більшою, у порівнянні з односпрямованим навчанням ІМ, контрольованістю і керованістю навчального процесу, зумовленими застосуванням різних видів контролю, в тому числі й «подвійного» контролю, при якому на взаємоконтроль студентів, які взаємодіють в режимах «студент – група», «студент – студент», накладається контроль викладача; 4) підвищеною повторюваністю навчального матеріалу (але кожного разу з новим завданням) у мовленнєвих і професійно орієнтованих ситуаціях. Одним із важливих завдань реалізації двоспрямованої моделі є оволодіння студентами-філологами певним мінімумом дидактичного мовлення вчителя ІМ.

нтами-філологами певним мінімумом дидактичного мовлення вчителя ІМ.

Проблемі формування професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні присвячена робота В.В. Черниш [8]. Ми поділяємо думку дослідниці, що професійно орієнтована англомовна компетентність у говорінні є базовою професійною компетентністю вчителя англійської мови та є багатокomпонентною, цілісною й інтегративною, яка базується на взаємодії компетентностей: мовленнєвих компетентностей у говорінні та в аудіюванні, мовних і мовних професійно орієнтованих компетентностей, лінгвосоціокультурної компетентності та навчально-стратегічної (в першу чергу рефлексивної). Всі компетентності пов'язані з методичною компетентністю. Важливим у контексті нашого дослідження є висновок науковця, що названа вище професійно орієнтована компетентність повинна формуватися на двох рівнях – адаптивному та професійно-комунікативному. Адаптивний рівень передбачає: а) мовленнєву діяльність учителя на уроці ІМ (проведення уроків ІМ) та б) позакласну й позашкільну діяльність учителя ІМ (проведення позакласних і позашкільних заходів ІМ). Запропонована В.В. Черниш модель формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні являє собою цілісну систему взаємопов'язаних та взаємозумовлених компонентів – цільового, змістовного, організаційного, операційно-технологічного, оцінювального, які в процесі свого функціонування забезпечують формування здатності студентів, майбутніх учителів ІМ, до англомовного професійно орієнтованого спілкування.

**Висновки.** Загальний огляд стану розвитку методики професійно орієнтованого навчання майбутніх учителів ІМ показує, що науковцями проведена значна робота у вирішенні важливих теоретичних і практичних питань, пов'язаних із підготовкою до професійної діяльності майбутнього вчителя ІМ. Успішно вирішуються дослідниками наступні питання: визначення основних напрямків і засобів формування професійно орієнтованої комунікативної компетентності на практичних заняттях з ІМ; виявлення першорядних якісних характеристик мовлення вчителя ІМ; розробка вправ для формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні, професійно-фонетичної компетентності, професійно орієнтованої англомовної граматичної компетентності, професійно-методичних умінь мовленнєвої взаємодії.

Однак, здійснені дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування вмінь професійно орієнтованого говоріння майбутніх учителів ІМ. Невирішеним залишається питання розвитку вмінь мовленнєвої адаптації як складової частини лінгвометодичної компетентності майбутніх учителів англійської мови. Це виступило одним із чинників, які зумовили актуальність розробленої нами методики навчання мовленнєвої адаптації майбутніх учителів на заняттях з ПУПМ, за рахунок якої можливо покращення професійно орієнтованої комунікативної підготовки студентів ВНЗ та забезпечення більш ефективного виконання ними виробничих функцій учителя англійської мови на уроці. Перспективою подальших досліджень може бути розробка електронного ком-

плексу вправ для навчання мовленнєвої адаптації, веб-ресурсів, довідників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бердичевский А.Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 1990. – №4. – С. 94–100.
2. Бориско Н. Ф. Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку или сколько методики нужно будущему учителю? / Бориско Н.Ф. // Иноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 3–11.
3. Дорж Л. Лингвометодическая подготовка студентов-русистов на первом курсе монгольского педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лхагвасурэн Дорж. – М., 2003. – 224 с.
4. Коробова Ю.В. Экспериментальна перевірка ефективності методики навчання майбутніх учителів англійської мови мовленнєвої адаптації / Ю.В. Коробова // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та Психологія: зб. наук. праць / гол. ред. Николаєва С. Ю. – Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2015. – Вип. 24. – С. 106–116.
5. Роман С.В. Дидактичне мовлення як предмет лінгвометодичної підготовки вчителя іноземної мови початкової школі (на матеріалі англійської мови) / С.В. Роман // Іноземні мови. – 2009. – №1. – С. 48–52.
6. Роман С.В. Професійно орієнтована іншомовна комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови як предмет формування в курсі практики усного та писемного мовлення / С.В. Роман // Іноземні мови. – 2012. – №2. – С. 39–45.
7. Сорокина С.В. Дискурсивные стратегии педагогического общения в содержании профессиональной подготовки лингвиста-преподавателя : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С.В. Сорокина. – Махачкала, 2008. – 17 с.
8. Черниш В.В. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англійської мовної компетенції в говорінні : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Черниш Валентина Василівна. – Київ, 2015. – 483 с.

#### REFERENCES

1. Berdichevskij A.L. The concept of foreign language teachers' training / A.L. Berdichevskij // Inostrannye jazyki v shkole. – 1990. – №4. – P. 94–100.
2. Borysko N. F. Forming future foreign language teachers' professionally oriented competence in foreign language classes or how much Methodology does a future teacher need? / Borysko N.F. // Inozemni movi. – 2010. – № 2. – P. 3–11.
3. Dorzh L. The linguo-methodological training of first year Russian Philology students at the pedagogical higher education establishment in Mongolia: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02 / Lhagvasuren Dorzh. – M., 2003. – 224 p.
4. Korobova Y. V. Experimental Testing of the Efficiency of the Methodology of Teaching Speech Adaptation to the English Language Teacher Trainees / Y.V. Korobova // Visnik KNLU. Serija Pedagogika ta Psihologija: zb. nauk. prac' / gol. red. Nikolaeva S. Yu. – Kyiv : Vidavnicij centr KNLU, 2015. – Vip. 24. – P. 106–116.
5. Roman S.V. Teacher talk as the goal of the linguo-methodological training of a foreign language teacher of primary school (based on English) / S.V. Roman // Inozemni movi. – 2009. – №1. – P. 48–52.
6. Roman S.V. Pre-service Foreign Language Teachers' Professionally Oriented Foreign Language Communicative Competence as the Goal for Development in the English Language Course / S.V. Roman // Inozemni movi. – 2012. – №2. – P. 39–45.
7. Sorokina S.V. Discourse strategies of pedagogical interaction in the content of the professional linguist-teacher training : avtoref. dis. na soiskanie uch. stepeni kand. ped. nauk : spec. 13.00.08 «Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija» / S.V. Sorokina. – Mahachkala, 2008. – 17 p.
8. Chernysh V.V. Theoretical and Methodological Foundations of Future Teachers' Professionally Oriented Competence in English Speaking Formation : dis. ... doktora ped. nauk : 13.00.02 / Chernish Valentina Vasilivna. – Kyiv, 2015. – 483 p.

#### Проблема формирования лингвометодической компетентности у будущих учителей иностранного языка Ю. В. Коробова

**Аннотация.** В профессиональном обучении особую значимость приобретает повышение уровня профессионально-коммуникативной подготовки учителей. В статье раскрыта сущность понятия «лингвометодическая компетентность», проанализировано современное состояние развития научной мысли относительно проблемы формирования лингвометодической компетентности. Доказана актуальность углубления профессионально-педагогической направленности занятий по практическому курсу речи; указана возможность использования методики обучения речевой адаптации с целью оптимизации процесса профессионально-коммуникативной подготовки студентов.

**Ключевые слова:** профессионально-коммуникативная подготовка, лингвометодическая компетентность, будущие учителя иностранного языка, речь учителя, речевая адаптация.

#### The problem of developing linguo-methodological competence of future teachers of foreign languages

Y. V. Korobova

**Abstract.** In the professional education the improving of the quality of teachers' professional communicative training is of particular significance. The article deals with the issue of linguo-methodological competence; the current state of the scientific ideas concerning the problem of the linguo-methodological competence development is analyzed. The necessity of professional orientation of classes in practical English is proved; the possibility of using speech adaptation teaching to increase the effectiveness of the professional communicative training is grounded.

**Keywords:** professional communicative training, linguo-methodological competence, future teachers of foreign languages, teacher talk, speech adaptation.