

формирование вторичной языковой личности, способной успешно осуществить социальное взаимодействие с носителями иной культуры.

Целесообразным, на наш взгляд, является введение термина «лингвокультурная личность», под которым следует понимать закреплённый в языке базовый национально-культурный прототип носителя определённого языка, составляющий инвариантную часть структуры личности. Разработка концепции «лингвокультурной» личности станет, по нашему мнению, в ближайшее время одним из перспективных направлений методики преподавания иностранных языков.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : учеб. пособие / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М. : Академия, 2004. – 336 с.
2. Гудков Д. Б. Межкультурная коммуникация. Лекционный курс для студентов РКИ / Гудков Д. Б. – М. : Изд-во МГУ, 2000.
3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Караулов Ю. Н. – М. : Наука, 1987. – 261 с.
4. Степанов Ю. С. В трехмерном пространстве языка: семантические проблемы лингвистики, философии, искусства / Степанов Ю. С. – М. : Наука, 1985. – 335 с.
5. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Е. Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М. : Ин-т языкознания РАН, 1996.
6. Халеева И. И. Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста / Халеева И. И. // Язык – система. Язык – текст. Язык – способность. – М., 1995.

УДК 378.14-057.875

**Ю.В. Коробова**

Сумський державний  
педагогічний університет

### **ЛІНГВОМЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*У статті розглядаються особливості лінгвометодичної компетенції у складі професійної компетентності вчителя іноземної мови; звертається увага на суттєві характеристики та умови забезпечення ефективного процесу формування лінгвометодичних умінь у майбутніх учителів іноземної мови.*

*В статье рассматриваются особенности лингвометодической компетенции в составе профессиональной компетентности учителя иностранного языка; обращается внимание на существенные характеристики и условия обеспечения эффективного процесса формирования лингвометодических умений будущих учителей иностранного языка.*

*This article deals with peculiarities of lingua-methodological competence as the constituent part of the foreign language teacher's professional competency; the attention is given to the key characteristics and conditions of organizing the effective process of lingua-methodological skills formation in the training of intending foreign language teachers.*

**Постановка проблеми.** Нові підходи до розв'язання проблем освіти, у тому числі і в галузі викладання іноземних мов, зростання попиту іноземної мови на сучасному етапі ставлять нові вимоги до якісної підготовки педагогічних працівників – учителів іноземної мови. У професійній освіті з'являється ціла низка нових вимог до складових професійної компетентності, але особливої значущості набуває підвищення рівня професійно-теоретичної підготовки вчителя іноземної мови, яка забезпечує глибоке розуміння складного, багатоаспектного і багатофакторного процесу оволодіння іноземною мовою.

Умовою ефективного функціонування будь-якої педагогічної системи є успішна комунікативна діяльність учителя. Але, зрозуміло, не варто обмежувати педагогічну діяльність процесом передання знань, умінь і навичок, зводити педагогічне спілкування до повідомлення навчальної інформації, організації навчальної діяльності для її сприйняття, осмислення, запам'ятовування та контролю. Учителі, які не беруть до уваги способи, механізми і закони педагогічного спілкування, шукають причини складностей педагогічного спілкування в учнях або в ситуації, не аналізують власні комунікативні якості та вміння.

Вивчення наукової літератури, спостереження за спілкуванням студентів, учителів у різних ситуаціях засвідчують, що професійна підготовка майбутнього вчителя в напрямку комунікативної культури недостатня та резерви, які існують у ВНЗ, повністю не використовуються.

**Аналіз актуальних досліджень.** Відзначимо, що висвітленню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців присвячені праці вітчизняних і зарубіжних авторів: А.Л. Бердичевського, І.А. Зязюна, Н.В. Кузьміної, Г.В. Рогової, В.О. Сластьоніна, А.В. Хуторського та ін. [2; 7; 9; 11]. Т.Г. Браже, В.Г. Леонтьєв звертають увагу на необхідні умови якісної діяльності педагога, згідно з якими він буде цілеспрямовано оволодівати системою знань і вмінь.

Теоретичні основи аналізу професійно-педагогічної компетентності закладено у працях В.В. Баркасі [1], А.К. Маркової, важливе місце в яких посідає проблема умов її розвитку. У працях Л.М. Мітіної [6] наголошується на необхідності досліджень, які б цілеспрямовано визначили та обґрунтували шляхи усвідомленого і спрямованого формування професіоналізму вчителя, досліджуються глибинні детермінанти, а саме рушійні сили, що зумовлюють процес розвитку професійної компетентності. Є. Зеєр, Н.Л. Гончарова,

Т.М. Комарницька [3; 5] досліджують різні аспекти професіоналізму педагога, зокрема через поняття «професійна компетентність».

**Метою статті** є обґрунтування необхідності включення лінгвометодичної компетенції до складу професійної компетентності, конкретизація суттєвих характеристик та умов забезпечення ефективного процесу формування лінгвометодичної компетенції.

Професійна підготовка вчителя у ВНЗ завжди привертала і привертає навіть сьогодні особливу увагу. Згідно із Програмою з англійської мови для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців з англійської мови, одним із очікуваних результатів опанування практичного курсу англійської мови є розвиток професійно-педагогічної компетенції студентів, тобто мовних знань, лінгвокомунікативних і лінгводидактичних умінь, необхідних для ефективної роботи в закладах навчання [8, 9].

Під час навчання завдання формування професійно-педагогічної компетенції у майбутнього вчителя іноземної мови вирішуються у процесі викладання блоку спеціальних дисциплін, проходження педагогічної практики у школі, роботи над проектами з професійних питань у галузі навчання іноземних мов на старших курсах.

Останнім часом компетентнісний підхід активно використовується під час дослідження засад професійної освіти, насамперед проблем формування професійної компетентності у фахівців різних професій, у тому числі вчителів різних спеціальностей. Серед авторів, які приділяють увагу цій проблемі, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна [6]. Компетентність та відповідні їй компетенції, на думку зазначених вище науковців, є тими індикаторами, що дозволяють визначити функціональну готовність майбутнього фахівця до життя і професійної діяльності, подальшого особистісного і професійного розвитку, активної участі в житті суспільства.

Як відомо, термін «компетенція» широко використовується в різних галузях наукової та практичної діяльності. Існують різні його визначення. Унаслідок цього неможливо досягти повної згоди щодо єдино правильної дефініції цього терміна. Компетенція (лат. *competentia*) означає коло питань, з якими людина добре обізнана, володіє пізнаннями та досвідом. Компетентна в певній галузі людина володіє відповідними знаннями та здібностями, які дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь та ефективно в ній діяти.

Для розділення загального та індивідуального відокремлюватимемо

синонімічно використовувані поняття «компетенція» і «компетентність». *Компетенція* включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відносно певного кола предметів і процесів, і необхідні для якісної продуктивної діяльності стосовно них. *Компетентність* – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї та предмета діяльності [11].

Згідно із методикою викладання іноземних мов поняття „компетенція” застосовується під час розгляду питання професійної компетентності вчителя іноземної мови.

Н.Л. Гончарова доходить висновку, що в навчанні іноземних мов (ІМ) компетенція може трактуватися вузько – як сукупність знань, умінь і навичок, які сформовані у процесі навчання ІМ, і більш широко – як практико орієнтоване володіння мовними знаннями, мовленнєвими вміннями і навичками. В цілому компетенція визначається як інтеріоризований компонент іншомовних знань і навичок, який забезпечує комплексний розвиток відповідних умінь. Відзначимо, що у психолого-педагогічній теорії і практиці навчання ІМ досить часто терміни „компетенція” і „компетентність” трактуються як синоніми і розглядаються як результат навчання, досягнення певного рівня володіння мовою. Причому лінгвісти говорять про відповідні компетенції, а психологи – про компетентності [3].

Ми поділяємо думку А.В. Шишко про те, що фахові і педагогічні знання, уміння і навички, мотиваційний компонент та саморегуляція можуть розглядатися через певні компетенції (як результати оволодіння знаннями, уміннями і навичками) як основні критерії. Однією з важливих складових педагогічної компетентності викладача іноземної мови автор вважає дидактичний компонент, в якому проявляються первинні значення компетентності («обізнаність, володіння знаннями, досвідом»), і який є системою набутих знань з урахуванням їх глибини та обсягу, стилю мислення, норм педагогічної етики, соціальних функцій педагога. Викладач повинен мати фундаментальні професійні знання, а саме теоретико-методологічні в галузі гуманітарних, світоглядних, власне професійних наук, оптимальний обсяг ідей, цінностей, уявлень, універсальні способи пізнання і практичної діяльності. Крім того, з одного боку, викладач повинен володіти вмінням навчати студентів свого предмета, виховувати їх на його основі, а з другого – потребою і вмінням до самоосвітньої діяльності [12, 161].

Ми також хочемо звернути увагу на те, що для вирішення завдання формування лінгвометодичної компетенції необхідний синтез теорії та практики, знання із лінгвістики, психолінгвістики, методики та практичні вміння спілкування. Відповідно лінгвометодична підготовка передбачає формування професійного володіння мовою у студентів:

1) на аналітичному рівні (полягає у вміннях аналізу тексту та вправ з точки зору їх насиченості матеріалом, що вивчається, у вміннях помітити помилку, з'ясувати її причину, знайти спосіб виправлення, що вимагає психологічних та психолінгвістичних знань);

2) на моделюючому рівні (полягає у вміннях підготувати навчальний матеріал, у вміннях не тільки його підібрати, але й самостійно скласти систему роботи з даним матеріалом, що вимагає високого рівня володіння мовою викладачем та врахування рівня володіння нею учнями);

3) умінь професійного спілкування з учнями у процесі уроку переважно мовою, що вивчається [4, 146].

Відносно вищенаведеної структури лінгвометодичної компетенції ми знаходимо окремі її компоненти у працях авторів, які вивчають професійну компетентність учителя ІМ. Наприклад, у дослідженнях В.В. Баркасі обґрунтовано модель процесу формування професійної компетентності, засоби її реалізації та компоненти (когнітивно-технологічний, соціальний, полікультурний, аутопсихологічний, персональний). Автор відзначає, що когнітивно-технологічний компонент є необхідним компонентом професійної компетентності вчителя, до якого входять професійні знання, уміння і навички. Багатогранність педагогічної діяльності вимагає від майбутнього вчителя опанування різносторонніх загальних та спеціальних знань, які відповідають базовому рівню професійної освіти [1, 5].

Зіставлення дозволяє встановити, що серед спеціальних знань когнітивно-технологічного компонента, таких, як знання педагогічних технологій, сучасних інноваційних методичних систем та знання предмета, який викладається, автор виокремлює знання, що мають безперечну лінгвометодичну природу, а саме: знання методів активізації інтелектуальної діяльності та шляхів загального особистісного розвитку дітей та знання методів, засобів і форм організації роботи та управління життям дитячого колективу.

Аналізуючи питання професійної компетентності, Т.М. Комарницька додає до профілю вчителя ІМ дидактико-методичну компетенцію, що включає:

по-перше, володіння вчителем сучасними принципами комунікативної дидактики; по-друге, планування навчального процесу, ефективно, цілеспрямоване його проведення і критичне оцінювання [5, 164].

Під час уточнення другого компонента дидактико-методичної компетенції автор виділяє такі елементи, як володіння соціальними ролями, новими стратегіями, технологіями та засобами навчання і вміння цілеспрямовано використовувати їх у навчальній діяльності; обізнаність з методиками викладання як рідної, так й іноземних мов, здатність інтегрувати їх для більш ефективного вивчення мови. Разом з тим не можна не помітити, що наступні лінгвометодичні вміння також включені до дидактико-методичної компетенції вчителя ІМ, а саме:

- здатність створювати партнерську навчальну ситуацію, спостерігати й оцінювати як свій учительський такт, так і діяльність учнів;
- обізнаність з підручниками та іншими навчальними матеріалами, здатність оцінювати їх концепції, вибирати серед них чи створювати власні, які б найбільш адекватно відповідали поставленій меті, що відповідає лінгвометодичним умінням моделюючого рівня.

Щодо цього важливо визначити співвідношення між поняттями „лінгвометодична компетенція” та „професійно-педагогічна компетенція”. 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 компетенціями, було встановлено, що вміння організації педагогічного спілкування, які ми вважаємо лінгвометодичними, виділяються як складова частина лінгводидактичного інтерактивного компонента професійної комунікативної компетенції у складі спеціальних професійно-педагогічних компетенцій [10, 9].

Особливо дискусійним є питання про те, який спектр конкретних лінгвометодичних умінь необхідний для професійної діяльності з навчання ІМ і які технології формування таких умінь.

Відповідно до концепції А.Л. Бердичевського, підготовка вчителя іноземних мов до діяльності, крім лінгвістичної (мовної), комунікативної, лінгвокраїнознавчої і навчально-пізнавальної, включає й оволодіння лінгвометодичною компетенцією. За своєю природою вона передбачає

опанування іноземної мови на адаптивному рівні, який визначається конкретною педагогічною ситуацією, й оволодіння вміннями педагогічного спілкування (такими, як управління інтелектуальною діяльністю учнів, стимулювання їх мовленнєвої діяльності, організація мовленнєвої діяльності учнів, контроль мовленнєвої діяльності школярів тощо) [2, 96].

Прийнято вважати, що складовими комплексної професійної мети, яка полягає в підготовці вчителів ІМ до діяльності, є реалізація як лінгвометодичного, так і комунікативного, виховного, освітнього і розвиваючого аспектів. Вищезазначені аспекти тісно пов'язані між собою. Вони досягаються у процесі практичного оволодіння іноземною мовою. Комунікативний аспект мети, таким чином, полягає у формуванні у студентів необхідних компетенцій, які дозволяють їм після закінчення ВНЗ здійснювати функції вчителя ІМ, а саме: комунікативно-навчальну, виховну, конструктивно-планувальну, організаторську.

Завданням формування лінгвометодичних умінь у студентів найбільше відповідає методична система, побудована на основі свідомого комунікативного підходу. Разом з тим, важливо відзначити, що лінгвометодичні вміння повинні формуватися у зв'язку з лінгвокомунікативними вміннями. Завдяки включенню педагогічних завдань до практичного курсу усного та писемного мовлення, студенти, з одного боку, набувають уміння самоосвіти, а з другого – оволодівають лінгвометодичними вміннями [4, 148].

Щодо оволодіння лінгвометодичною компетенцією студентами, ми поділяємо думку О.Л. Бердичівського про те, що функції організаційних форм навчання майбутніх учителів ІМ полягають у моделюванні контексту професійної діяльності в її предметному та соціальному планах. 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 [2, 98].

Отже, надзвичайно важливо знати, що мовленнєві вміння та навички повинні формуватися під час виконання студентами комунікативних вправ, які спираються на реальні ситуації спілкування. Виконуючи ці вправи, студенти за допомогою тих мовних засобів, що вони мають у своєму розпорядженні, розв'язують комунікативні завдання, які виникають у конкретних ситуаціях спілкування. Проблема, яка постає перед методистами, полягає в тому, щоб знайти ефективні шляхи для створення у навчальному процесі реальних або

близьких до реальних ситуацій комунікації.

Крім того, система педагогічних ситуацій повинна відповідати певним умовам. По-перше, моделювання педагогічних ситуацій реалізується у всіх блоках освітнього простору професійної підготовки вчителя, по-друге, використання моделювання педагогічних ситуацій сприяє зміні рівня розвитку комунікативної компетентності від емпіричного до професійно-репродуктивного і професійно-творчого.

Цілком зрозуміло, що проблема формування якостей учительського мовлення, оволодіння вміннями педагогічного спілкування є актуальною. Г.В.Рогова і співавтори диференціюють власне мовленнєву і немовленнєву поведінку вчителя. Визначаються такі характеристики мовленнєвої поведінки вчителя іноземної мови: автентичність, нормативність, виразність, адаптивність, ємність та лаконічність. Мовленнєва поведінка тісно пов'язана з немовленнєвою поведінкою (соціальними ролями, які виконує вчитель), оскільки не тільки мова вчителя, але й уся його сутність реалізується в мовленні [9, 204].

Важливо зазначити, що комунікативний підхід до навчання ІМ передбачає, що педагогічне спілкування сприяє створенню певних умов для формування мовленнєвих умінь і навичок студентів. Такі умови повинні бути максимально наближені до тих, які можуть зустрітися у процесі природної комунікації. Це досягається завдяки високому рівню мотивації студентів, раціональній організації мовного матеріалу, раціональній організації діяльності студентів, підвищенню рівня активності кожного студента.

Отже, аналіз стану розробленості проблеми доводить, що психологами, педагогами та методистами проведена значна робота щодо вирішення важливих теоретичних і практичних питань, пов'язаних із підготовкою майбутнього вчителя до діяльності.

Проте, як засвідчує практика, значна частина студентів у період педагогічних практик зазнає помітних складностей в управлінні навчальною діяльністю учнів у режимі пояснювально-репродуктивного, проблемного, розвивального та інших видів навчання та в організації відповідних до цих видів навчання комунікацій.

Ми вважаємо, що формування лінгвометодичної компетенції є найважливішою умовою для оптимального вирішення методичних завдань, а саме: створення в аудиторії атмосфери спілкування, відкритості, зацікавленості; ознайомлення студентів із різними стилями спілкування та їх мовленнєвими

моделями; навчання студентів педагогічної комунікації, особливостей мовлення та його аналізу, формування загальних комунікативних професійних умінь.

**Висновки.** Дослідження наукових праць дають змогу стверджувати, що:

1. Практико орієнтовані мовні знання, навички використання мови в конкретних педагогічних ситуаціях, мовленнєві вміння педагогічного спілкування, лінгвометодичні вміння аналітичного та моделюючого рівнів інтегруються в одне найбільш синтезоване утворення – лінгвометодичну компетенцію, що є невід’ємною властивістю особистості фахівця і виявляється в соціолінгвістичній, дидактичній, комунікативній орієнтації майбутнього викладача.

2. Лінгвометодичну компетенцію потрібно розглядати як загальний критерій педагогічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови. Її наявність зумовлює високу результативність педагогічної діяльності, що дозволяє обґрунтувати актуальність проблеми поліпшення якості професійної підготовки майбутніх учителів ІМ щодо вдосконалення їх лінгвометодичної, методологічної грамотності та розвитку здібностей її самовдосконалення.

3. Лінгвометодична компетенція має формуватися на заняттях з практики мовлення, де поряд з іншими способами та методами підготовки студентів моделюють ситуації педагогічного спілкування.

**На подальший розгляд заслуговують такі проблеми:**

1. Оновлення змісту педагогічної освіти та пошук додаткових умов професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів ІМ щодо управління інтелектуальною діяльністю учнів, стимулювання, організації та контролю їх мовленнєвої діяльності.

2. Розробка педагогічних технологій, спрямованих на розвиток професійної компетентності майбутніх учителів ІМ.

3. Моделювання системи педагогічних ситуацій у процесі розвитку лінгвометодичної компетенції майбутніх учителів ІМ.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. Наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти ” / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 21 с.

2. Бердичевский А. Л. Концепция подготовки учителя иностранного языка / А. Л. Бердичевский // ИЯШ. –1990. – № 4. – С. 94 – 100.

3. Гончарова Н. Л. Категории „компетентность” и „компетенция” в современной образовательной парадигме [электронный ресурс] / Н. Л. Гончарова // Сборник научных

трудоу СевКавГТУ. Серія «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – Режим доступу до журналу: [http://science.ncstu.ru/articles/hs/2007\\_05/ped](http://science.ncstu.ru/articles/hs/2007_05/ped).

4. 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.

5. Комарницька Т. М. Кваліфікаційна характеристика вчителя іноземної мови в контексті сучасних наукових, психолого-педагогічних теорій, методів та технологій навчання / Т. М. Комарницька // Міжнародне співробітництво та університетська освіта : зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук. конф. / [відп. Ред. Я.Л. Журецький]. – Миколаїв : МДГУ ім. Петра Могили, 2000. – С. 161–165.

6. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал / Митина Л. М. – М. : Дело, 1994. – 216 с.

7. Педагогічна майстерність : підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

8. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п'ятирічний курс навчання) : Проект / Колектив авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей та ін.; Київ. держ. лінгв. ун-т та ін. – К. : Британська Рада, 2001.

9. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.

10. Сорокина С. В. Дискурсивные стратегии педагогического общения в содержании профессиональной подготовки лингвиста-преподавателя : автореф. дис. на соискание учёной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 [электронный ресурс] / С. В. Сорокина. – Махачкала. – 2008. – 17 с. – Режим доступу : <http://www.dgpru.ru>.

11. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос» – 2002. – Режим доступу до журн. : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

12. Шишко А. В. Складові педагогічної компетентності майбутнього викладача іноземної мови [електронний ресурс] / А. В. Шишко // Вісник Черкаського університету, серія Педагогічні науки – 2007. – № 115. – С. 156–163. – Режим доступу до журн.: <http://bulletin.cdu.edu.ua>.

УДК 811.161.2'42

**Кравчук О. М.**

Луганський національний університет  
імені Тараса Шевченка

## **ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ТЕКСТУ ЯК МЕТОД НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ І МЕТОД НАВЧАННЯ**

*У статті визначається місце і роль лінгвістичного аналізу тексту як методу наукового дослідження і методу навчання, а також тлумачаться поняття, які є важливими у процесі вдосконалення навичок лінгвістичного аналізу тексту у студентів-філологів.*

*В статье определяется место и роль анализа в лингвистической и лингводидактической методологии, а также истолковываются понятия, которые важны в процессе усвоения навыков лингвистического анализа текста у студентов-филологов.*

*The place and the role of the linguistic analysis of the text is distinguished in the article. The linguistic analysis of the text is regarded as the method of the scientific research and also – as the*