

Т. М. Пушкар
Житомирський державний
університет імені Івана Франка

ДІАЛОГІЧНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ- ФІЛОЛОГІВ

У статті представлено аналіз проблеми комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога з позицій діалогічного навчання. З'ясовано основні проблеми та похибки, які можуть виявлятися з боку викладача у процесі налагодження й реалізації діалогічної взаємодії. Охарактеризовано рівні педагогічного дискурсу та їх зв'язок з процесом формування комунікативної компетентності майбутнього філолога.

Ключові слова: діалогічне навчання, комунікативна компетентність, професійна майстерність, мовленнєва діяльність, педагогічний дискурс, комунікативна діяльність, комунікативні технології, діалог

Т. Н. Пушкар
Житомирский государственный
университет имени Ивана Франка

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОМУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ- ФИЛОЛОГОВ

В статье представлен анализ проблемы коммуникативной компетентности будущего учителя-филолога с позиций диалогического обучения. Выявлены основные проблемы и ошибки, которые могут проявляться со стороны преподавателя в процессе налаживания и реализации диалогического взаимодействия. Охарактеризованы уровни педагогического дискурса и их связь с процессом формирования коммуникативной компетентности будущего филолога.

Ключевые слова: диалогическое обучение, коммуникативная компетентность, профессиональное мастерство, речевая деятельность, педагогический дискурс, коммуникативная деятельность, коммуникативные технологии, диалог

DIALOGIC TEACHING AS A FACTOR OF FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS- PHILOLOGISTS

The article analyzes the problem of communicative competence of future teacher-philologist from the standpoint of dialogue training. The main problems and errors that can occur with the teacher in the establishment and implementation of dialogic interaction were found out. The levels of educational discourse and its relationship to the process of forming communicative competence of future philologist were characterized.

Keywords: dialogic learning, communicative competence, professional skills, speech activity, pedagogical discourse, communicative activities, communicative technologies, dialogue

Постановка проблеми. Вища педагогічна освіта має на меті підготовку педагога сучасної школи, здатного до постійного оновлення знань, до використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Вчитель сучасної української школи мусить бути обізнаним у різноманітних педагогічних технологіях та вміти використовувати їх у безпосередньому педагогічному процесі. Задля цього у професійній підготовці вчителя філолога вводяться новітні комунікативні технології як інструмент формування професійної майстерності фахівця філологічного профілю.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми формування професійної майстерності вчителя-філолога розкриваються у науковому доробку Є. Барбіної, Ф. Гоноболіна, І. Зимньої, Н. Кузьміної, З. Курлянд, В. Сластьоніна, А. Щербакова та ін. Питання застосування комунікативних технологій у професійній підготовці фахівців з метою формування їх комунікативної компетентності стали предметом дослідження В. Андрущенка, В. Бикова, М. Кадемії, І. Костікової, О. Огурцової, Є. Полат, О. Шестопада та ін. Зауважимо, однак, що комунікативна підготовка вчителя, зокрема й учителя-філолога має

свою специфіку, зумовлену умовами майбутньої педагогічної діяльності у комунікативному полі загальноосвітнього навчального закладу, а також тим, що вчитель-філолог на підставі отриманого ним рівня професійної готовності має розвивати комунікативні знання, вміння й навички у своїх учнів.

Метою статті є встановлення зв'язку між процесом формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога та можливостями діалогічного навчання у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Мова виступає нині в системі професійної підготовки об'єднуючим началом, засобом освіти й формування професійної готовності до педагогічної діяльності в умовах постійно змінного комунікативного простору. Тому категорія «комунікативна компетентність» активно вивчається в педагогічній науці (І. Гаврилова, Ю. Жуков, А. Панфілова, Л. Петровська, П. Растянніков, А. Соколов, І. Плужник та ін.) [4; 7; 12; 16].

У категоріальному полі проблеми комунікативної компетентності та діалогічного навчання знаходяться такі категорії як «мовна особистість», «комунікативна ситуація», «мовленнєва діяльність» та ін. Мовна особистість, як стверджують сучасні дослідження (М. І. Пентилюк, 2003) – це «носій мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань... репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом» [6, 85]. Мовна особистість виражає себе у мовленнєвій діяльності; при цьому діалогічна форма є лише однією з форм мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність, за визначенням О. М. Леонтьєва [9], народжується з потреби в спілкуванні та висловленні своєї думки; вона передбачає реалізацію певної системи знаків, в тому числі соціального характеру; має бути певна сукупність засобів до реалізації мовленнєвої діяльності. Учений зазначав, що мовленнєва діяльність є типовим видом людської діяльності, «характеризується предметним мотивом, цілеспрямованістю, евристичним характером» [10, 412], і проходить кілька фаз – орієнтацію, планування, здійснення плану, контроль. У процесі мовленнєвої діяльності формуються мовленнєві вміння, серед яких і комунікативні, які мають безпосереднє відношення до комунікативної компетентності майбутнього

фахівця: уміння визначати тему висловлення, коректно його будувати, чітко і логічно будувати висловлення; уміння обирати тип і стиль мовлення залежно від ситуації (наприклад, діалогічна ситуація); здатність удосконалювати свої висловлювання [5]. Серед різновидів мовленнєвої діяльності нас найбільше цікавить діалогічна мовленнєва діяльність; вона може виявлятися в діалозі (процес взаємодії двох або кількох учасників), або ж в діалогічному мовленні (розмові двох або кількох співрозмовників).

Означені вище категорії знаходяться у прямому зв'язку з більш широким поняттям – педагогічного дискурсу, як його визначають А. Нікітіна (2010) [11], К. Серажим (2002) [14], О. Селіванова (2006) [13], Ф. Бацевич (2004) [2] та ін. Так, А. Нікітіна стверджує, що поняття мовленнєвої діяльності, мовлення, комунікативної події, комунікативної діяльності, висловлювання, спілкування знаходяться у полі ключових слів педагогічного дискурсу [11]. Ми вважаємо, що дискурс як соціолінгвістичне поняття перебуває в тісному зв'язку з поняттям комунікативної компетентності, оскільки дискурс має кількарівневу категоріальну структуру, яка може бути суміщена з структурними компонентами комунікативної компетентності, як це показано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Рівні педагогічного дискурсу та їх зв'язок з процесом формування комунікативної компетентності майбутнього філолога

Рівні педагогічного дискурсу	Їх зв'язок з процесом формування комунікативної компетентності
Вербальна поведінка	Рівень сформованості комунікативної компетентності майбутнього філолога тісно пов'язаний зі специфікою його вербальної поведінки – спроможністю чітко і зрозуміло висловлюватися, рівнем мовленнєвої культури, умінням знайти доцільні відносини у суб'єкт-суб'єктній взаємодії «викладач-студент» за допомогою вербальних засобів комунікації та ін.
Акустична	Цей рівень педагогічного дискурсу відображає

поведінка	гучність, висоту, тембр голосу, його ритм та наявність пауз. Зазначені показники означають також рівень сформованості мовного хисту майбутнього філолога, його здатність володіти своїм голосом тощо
Кінетична поведінка	Цей рівень означає жести, міміку, позу студента у процесі комунікативної взаємодії; рівень володіння невербальними засобами відображає рівень розвитку комунікативної компетентності
Просторова поведінка	Просторова поведінка відображає знакове використання простору. Показниками її сформованості є поза, розміщення тіла одного співрозмовника щодо іншого, відкритість чи закритість поз, наявність такесичних засобів та їх частота тощо. Вміння майбутнього філолога володіти своєю просторовою поведінкою у ході комунікативної взаємодії, на нашу думку, свідчить про розвиток його комунікативної компетентності

Комунікативна компетентність майбутнього вчителя-філолога тісно пов'язана з набуттям досвіду толерантності, поваги до співрозмовника, вміння приймати думку іншої людини (дитини), вміння викладати свої думки так, щоб було зрозуміло іншим; постійним самовдосконаленням у майбутній професійній діяльності. Сукупність зазначених вмінь та якостей можна ефективно формувати при допомозі *діалогічного навчання* як методики, та *діалогу* як форми реалізації навчальних цілей, що активно використовується в процесі професійної підготовки майбутніх філологів, особливо майбутніх учителів іноземної мови.

Категоріальний зміст діалогу розкрито у ґрунтовних класичних дослідженнях М. Бахтіна, Ю. Біблера [1; 3], де він має суто культурологічний смисл. У зазначених дослідженнях діалог окреслено як засіб збагачення суб'єктивного досвіду обох учасників інтеракції, можливість репрезентувати власну культуру

при збереженні інтересу до культури іншого учасника діалогу. Особистісно-розвивальне значення діалогу полягає у тому, що майбутній педагог через сприйняття інших приходить до розуміння самого себе, до усвідомлення своєї несхожості на інших людей. У межах культурології інтеракція – це означення взаємодії, взаємного впливу людей один на одного, тобто безперервний діалог. У Дж. Міда інтеракція – це «обмін символами», міжособистісна комунікація, де одна людина приймає роль іншої, відчуває зміст сприйняття себе іншою людиною чи групою [17]. М. Сирник окреслює інтеракцію як процес взаємодії, який відбувається між різними суб'єктами – людьми, середовищем, групами, ситуаціями [15]. Г. Коберник зазначає, що діалог стає інтеракцією не завжди, а лише в тому випадку, коли його можна тлумачити як пошук себе в іншому й іншого в собі [8]. Дослідниця вважає, що провідними формами діалогічного навчання майбутніх педагогів виступають проблемно-діалогічний виклад матеріалу, навчальна взаємодія в парах, рольові ігри, дискусії, обговорення професійних ситуацій, розв'язування навчальних задач, брейн-стормінг, ділова гра та ін.

На підставі проаналізованої літератури ми дійшли висновку, що діалогічне навчання сприяє формуванню професійної майстерності майбутнього філолога, яка виявляється у знаннях, вміннях та особистісних якостях студента (таблиця 2).

Таблиця 2.

Складові професійної майстерності майбутнього філолога, які формуються в процесі діалогічного навчання

Складова професійної майстерності майбутнього філолога	Специфіка її формування в процесі діалогічного навчання
Професійні знання	У процесі діалогічного навчання закріплюються знання з фахових та соціально-гуманітарних дисциплін, реалізовані у форматі суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

	розширюється словниковий запас студента; розвиваються знання моральних принципів і прийомів спілкування (в тому числі іноземною мовою); зростає рівень риторичних знань студента; формується комплекс знань дидактичної, лінгвістичної, комунікативної термінології; розвиваються знання закономірностей спілкування у професійній діяльності та поза нею в форматі діалогу та інтеракції; знання ситуативних складових комунікації майбутнього вчителя, існуючого зв'язку мовних і позамовних засобів комунікації та ін.
Професійні вміння	Діалогічне навчання забезпечує формування вміння вільно висловлювати свою думку, аргументувати власну професійну позицію; вміння дискутувати; вміння слухати іншого та зважати на його точку зору; здатність аналізувати навчальну інформацію; вміння будувати висловлення у різних жанрах і стилях. У процесі діалогового навчання розвиваються мовленнєві навички майбутнього філолога.
Особистісні якості майбутнього вчителя-філолога	У процесі діалогічного навчання забезпечується самовираження майбутнього вчителя-філолога; розвивається і збагачується професійна самосвідомість; студент виступає в якості активного творчого суб'єкта професійної підготовки; розвивається почуття гідності й поваги до власної позиції учасника діалогу; формується толерантне ставлення до точки зору іншого учасника діалогу; розвивається критичне ставлення до себе як рівноправного учасника діалогу.

У процесі діалогічного навчання ефективними методиками виступають: створення студентами діалогів за зразком; розвиток здатності до реплікування; створення мікродіалогів на професійну та позапрофесійну тематику. Студенти можуть брати участь у діалозі-розпитуванні, діалозі-домовленості, діалозі – обміні думками чи діалозі-обговоренні. Провідні діалогічні вміння, які мають бути сформовані у майбутнього філолога в процесі діалогічного навчання, можуть бути окреслені так: вміння розпочати діалог; здатність реагувати на репліку інших учасників діалогу; вміння підтримати розмову, стимулювати своїх співрозмовників; вміння вести діалог різного функціонального стилю.

Діалогове навчання відбувається за умови виконання основних його характеристик-вимог у ході скоординованої комунікативної діяльності студента та викладача, причому мають виконуватися такі вимоги:

- 1) Вхід студента і викладача в діалог і співробітництво, де домінуюче становище займає студент;
- 2) Викладач бере до уваги інтереси, здібності, очікування студента у взаємодії;
- 3) Студент спільно з викладачем створює контекст своїх комунікацій, вони разом формують завдання та проєктують їх розв'язання;
- 4) У процесі взаємодії обидва учасники розвивають свій досвід комунікативної діяльності.

Викладач при цьому вступає в активний контакт зі студентом, маючи власну програму діалогу, проте адаптує її до потреб, очікувань та зацікавлень партнера по взаємодії.

Д. Скрівенер у своїй монографії «How to prevent learning some popular techniques» [18] сформулював основні правила уникнення проблем у діалогічному контакті викладача і студента. Деякі з них, на нашу думку, дають можливість знизити рівень похибок у процесі формування комунікативної компетентності майбутнього філолога:

1. Використання запитань «Вам все зрозуміло?» з розрахунку на початок діалогу зі студентами про рівень розуміння ними навчального матеріалу. Позірно

це питання передбачає відповідь «так»; проте вона не може бути оцінкою реального рівня розуміння, а просто заспокоює викладача. Діалог при цьому фактично не виникає.

2. Паритет часу мовлення викладача і студента. Чим більше говорить викладач, тим менше можливості зав'язати конструктивний діалог зі студентами в процесі вивчення навчального матеріалу. Монологічність викладача повинна мати доцільну межу.

3. Великі за обсягом і складні інструкції до навчального матеріалу. Ця похибка не дає студентів можливості будувати конструктивну діалогічну взаємодію, оскільки надто багато часу витрачається на вивчення інструктивних матеріалів.

4. Допомога студентам завершити їхні твердження; ця похибка не дає можливості студентам самостійно розвивати свою думку у процесі діалогічної взаємодії, а також спонукає його до очікування постійної допомоги з боку викладача, що знижує рівень пізнавальної самостійності майбутнього філолога.

5. Поточне коментування діалогічної діяльності студентів. Надання додаткової інформації учасникам діалогу під час його демонстрації не поліпшує самого діалогічного навчання, а лише звужує простір самостійного пізнання.

6. Недослуховування діалогу студентів. Ця похибка призводить до того, що за поправками, зупинками діалогу втрачається сам зміст навчального діалогу.

У діалогічній взаємодії зв'язок між студентом і викладачем може блокуватися. Це відбувається в тому випадку, коли викладач застосовує в процесі діалогу:

1. Накази («Припинили розмови! Швидше до роботи!»).
2. Попередження і загрози («Без здачі цієї теми забудьте про залік!»).
3. Моралізування, виголошування проповідницьких текстів («Вашим завданням є засвоєння знань, і ви це знали, коли вступали до вузу»).
4. Сугестії, пропонування студентам готових розв'язків ситуацій («Ви неправильно організували свою роботу»; «Ви маєте використати саме цей підручник»).

5. Формулювання незаперечних доказів: («До кінця семестру лишилося два тижні, і ви маєте це пам'ятати»).
6. Осуд і жорстка критика («Ви просто ліниві і ні на що не здатні»).
7. Образи, знущання («Це рівень знання мови учнів третього класу, а не студентів четвертого курсу»).
8. Аналіз і діагноз: («Ти просто не здатен виконати це завдання») тощо.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, нами встановлено певні категоріально-понятійні та сутнісні зв'язки між комунікативною компетентністю майбутнього вчителя-філолога та діалогічним навчанням, здатним забезпечити розвиток професійної майстерності майбутнього фахівця. Перспектива подальших досліджень вбачається нами у виявленні критеріїв та показників формування комунікативної компетентності майбутніх філологів за допомогою сучасних комунікативних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Художественная литература, 1979. – 412 с.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : Видавничий центр «Академія», 2004. – 344 с.
3. Библер В. С. Культура. Диалог культур / В. С. Библер // Вопросы философии. – 1989. – №6. – С. 3-12.
4. Гаврилова И. К. Коммуникативное развитие личности как фактор успешной профессиональной социализации / И. К. Гаврилова // Психическое здоровье личности: проблемы и перспективы развития в XXI веке. – Иркутск, 2002. – С. 80-82.
5. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Гез Н. И. // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17-24.
6. Горошкіна О. М. Словник-довідник з української лінгводидактики / Горошкіна О. М., Нікітіна А. В., Попова О. Л. [Навчальний посібник] / За ред. М. Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2003. – 149 с.
7. Жуков Ю. М. Диагностика и развитие компетентности в общении / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – М.: МГУ, 1991. – 96 с.
8. Коберник Г. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя в умовах діалогічного навчання / Галина Коберник // Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського

- державного педагогічного університету імені Павла Тичини [ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – Вип. 2. – С. 7-13.
9. Леонтьев А. Н. Общее понятие о деятельности / А. Н. Леонтьев // Основы теории речевой деятельности. – М. : Наука, 1974. – С. 5-20.
 10. Леонтьев А. Н. Психоллингвистика / А. Н. Леонтьев // Лингвистический энциклопедический словарь. – М. : Наука, 1969. – 307 с. – С. 288-289.
 11. Нікітіна А. В. Ознайомлення студентів-філологів з основними поняттями педагогічного дискурсу / А. В. Нікітіна. – електронний ресурс. – режим доступу : alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN9/10navppd.pdf.
 12. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: учеб. пособие / А. П. Панфилова. – 2-е изд. – СПб.: Знание, ИВЭСЭП, 2004. – 495 с.
 13. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.
 14. Серажим К. Дискурс як соціолінгвальне явище: методологія, архітектоніка, варіативність на матеріалах сучасної газетної публіцистики): Монографія / К. Серажим; за ред. В. Різуна. / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2002. – 392 с.
 15. Сирник М. Інтерація вчитель-учень. Успішне порозуміння / Марко Сирник. – електронний ресурс. – режим доступу : http://www.interklasa.pl/portal/dokumenty/ridna_mowa_uk/index.php?page=rm35_07
 16. Соколов А. В. Общая теория социальной коммуникации / А. В. Соколов. – СПб.: Изд-во В. А. Михайлова, 2002. – 461 с.
 17. Хоруженко К. М. Культурология: энциклопедический словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону., 1997.
 18. Jim Scrivener Learning Teaching – Macmillan Books for Teachers. – 2007. – P. 104-109.