

Комунікативна компетентність і самостійна робота студентів з іноземної мови: аспекти формування

Анотація: в статті розглянуто шляхи формування комунікативної компетентності студентів у процесі самостійної роботи з іноземної мови у вищому навчальному закладі. Окреслено загальні напрями реалізації компетентнісного підходу до самостійної роботи з іноземної мови на рівні лінгвістичної, соціокультурної, прагматичної компетенцій.

Ключові слова: вищий навчальний заклад, іноземна мова, самостійна робота студентів, комунікативна компетентність, формування комунікативної компетентності.

В умовах модернізації навчання іноземної мови у вищій школі на засадах компетентнісного підходу стрімко зростає потреба в інтенсивному оновленні дидактичного арсеналу, здатного забезпечити високий рівень комунікативної компетентності майбутнього фахівця. Широке впровадження означеного підходу в щоденну практику діяльності вищого навчального закладу доводить правомірність ідеї дискретності лінійного накопичення знань і вмінь за формулою „трансляція – репродукування” (В. Сафонова, Г. Почепцов, С. Тер-Мінасова, А. Хуторський та інші), об’єктивно актуалізуючи пошук форм і методів переведення академічного процесу ВНЗ із суто когнітивних в особистісно значущі площини формування мовленнєвих компетенцій на основі самостійної роботи студентів (СРС) з іноземної мови.

Важливо підкреслити, що компетентність як системостворююча домінанта вищої освіти спонукає до вдосконалення змісту, організації, технологічного інструментарію СРС з іноземної мови в руслі сформованості в майбутнього фахівця самостійності, адекватного реагування на швидкозмінні

ситуації буття, практичного використання інтелектуального й загальнокультурного потенціалу.

Не випадково проблемі самостійної роботи у вищій школі нині приділяється безпрецедентна увага. Як засвідчив аналіз літературних і навчально-методичних джерел, дидактичні засади СРС є предметом численних вітчизняних і зарубіжних досліджень (А. Алексюк, В. Буряк, Н. Волкова, О. Заїка, Л. Зоріна, Б. Єсіпов, Л. Клименко, В. Козаков, В. Луценко, В. Мороз, П. Підкасистий, М. Сметанський, М. Скаткін, В. Сластьонін, М. Солдатенко й інші). Науковці дійшли згоди в переконанні, що очікуваний результат сучасної професійної підготовки забезпечується не стільки суто відтворюючими навчальними діями студентів, скільки шляхом створення умов, за яких майбутній фахівець самостійно трансформує свій когнітивний досвід в активну перетворюючу діяльність.

Особливості застосування у вищій школі компетентнісного підходу вивчали В. Болотов, Б. Гершунський, П. Горностаєв, О. Дахін, Т. Добутько, Б. Ельконін, І. Єрмаков, В. Краєвський, А. Маркова, В. Сериков, М. Хомський, В. Циба, інші вчені, які вказали на недостатню розробленість на пострадянських теренах його методології, теорії, стратегій упровадження.

Самостійній навчальній діяльності як невід'ємному процесуальному складникові оволодіння студентами іноземною мовою на етапі вищої освіти присвячено праці О. Акмалдинової, М. Алієва, Т. Білої, Л. Гур'є, Т. Гусак, С. Заскалети, Н. Журавської, Л. Іванової, К. Карпова, Л. Лужних, М. Ляховицького, С. Ніколаєвої, Л. Онучак, О. Письменної, Л. Черчатої, І. Шимко й інших. Дослідники аргументували тезу про зростаючу роль СРС з іноземної мови в парадигмі компетентнісно спрямованої діяльності вишу.

Високо поцінуючи сукупність проаналізованих наукових поглядів та узагальнень, констатуємо, що питання СРС як дійового механізму формування комунікативної компетентності досі залишається недостатньо розробленим. Висвітлення цього аспекту автор ставить за мету пропонованої статті.

Сформульована мета виразно позиціонує розуміння компетентнісного підходу як нової ідеології впорядкування змісту та відбору технологічних зразків викладання академічних дисциплін вищої школи (в тому числі й іноземної мови), пріоритет якої – ефективне прикладне застосування традиційних ЗУНів (знань, умінь, навичок). Це дає підставу вважати компетентнісний підхід фундаментальним інноваційним напрямом, у надрах якого відбувається змістова й структурна кристалізація принципово нових дидактичних реалій: „компетентність” і „компетенція”. Саме фактор новизни і, як наслідок, недостатньої розробленості є першопричиною виявлених у ході нашого дослідження різнотлумачень категоріальної сутності обох понять.

Для прикладу, загальноєвропейський підхід до визначення компетентності ґрунтується на поєднанні низки складників: знань, умінь, навичок, взаємовідносин, цінностей, інших чинників, що супроводжують особистісні й суспільні аспекти життєдіяльності людини, і від яких залежить особистий і суспільний прогрес [4, с. 14].

У той же час, аналіз публікацій із досліджуваної проблеми [2; 4; 6–7] показав, що на пострадянських теренах на сьогодні немає єдиного розуміння дефініції, самоочевидна полісемія в уживанні термінів, використовуваних різними авторами для позначення феномена компетентності.

Компетентність, зокрема, розглядають: як ступінь уключеності людини в певну діяльність (Д. Ельконін); як запоруку успішної діяльності, котра полягає в єдності концептуально-теоретичних і прикладних знань (П. Решетников); адекватне розв’язування поставлених завдань (Л. Гур’є); як знання, вміння, навички та способи їх реалізації в діяльності (А. Журавльов, Н. Тализіна); як інтегративне особистісне утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей і досвіду (В. Баркасі, Л. Карпова).

У власному розумінні сутності поняття „компетентність” ми виходимо із діалектичного співвідношення знань, умінь, особистісних якостей, котрі разом забезпечують результативність діяльності, професійний розвиток і самореалізацію людини.

Міжнародна комісія Ради Європи аргументовано довела, що на рівні особистості компетентність у проявляється в компетенціях – динамічних комплексах якостей, здібностей і поглядів, що слугують метою освітніх програм [1, с. 11]. У такому руслі компетенції:

- фіксуються чітко встановленим обсягом знань і вмінь студента;
- характеризуються усвідомленою ним здатністю до певних дій;
- оцінюються за допомогою низки критеріїв.

Як бачимо, компетентнісний підхід зорієнтований не на імператив насичення знаннями, а на сформованість на знаннєвій основі індивідуальних моделей поведінки. Стосовно дисципліни „Іноземна мова”, означений підхід ґрунтується на формуванні в студентів комунікативної мовленнєвої компетенції, котру теж важко назвати гомогенним явищем.

У середині минулого сторіччя російський дослідник М. Хомський, семантично протиставив термін „мовна компетенція” широковживаному поняттю „використання мови” в практиці спілкування та діяльності людини. Його послідовник Д. Слобін зосередився на наявних відмінностях між тим, що людина теоретично здатна говорити і розуміти, й тим, що вона насправді говорить і розуміє в конкретних ситуаціях. Учений слушно заявив, що універсальною формою прояву будь-якої мовленнєвої компетенції (рідномовної чи іноземномовної) є комунікація [6, с. 23].

Сучасні довідкові джерела тлумачать комунікативну компетентність як здатність розв’язувати засобами іноземної мови актуальні для суб’єкта навчання зокрема і суспільства в цілому завдання спілкування, пов’язані з побутовою, навчальною, виробничою, культурною сферами життя; вміння суб’єкта користуватися фактами мови та мовлення для реалізації мети спілкування [2].

Цитована дефініція слугує підтвердженням того, що підготовка компетентного комуніканта як загальна мета вивчення іноземної мови у ВНЗ носить безперервний характер, а тому не обмежується формальним академічним часом. Нашу позицію ілюструє влучний вислів А. Павловської:

„... комунікація править людьми, їхнім життям, їхнім розвитком, їхньою поведінкою, їхнім пізнанням світу й самих себе як частини сучасного світу. І всяка спроба осмислити комунікацію, зрозуміти, що їй заважає і що сприяє, важлива й виправдана, оскільки спілкування – це опора, стрижень, основа індивіда” [5, с. 16].

Варто додати, що вільне володіння іноземною мовою – випробуваний ресурс професійного успіху суб'єкта, недосяжного без наполегливого самостійного опанування строкатого розмаїття мовних одиниць і явищ.

Розглядаючи СРС крізь призму комунікативної компетенції, наголосимо, що позитивне мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до завдань самостійної роботи з іноземної мови розвивається лише на ґрунті розуміння сенсу кожного завдання. Тому в процесі вивчення початкових модулів навчальної програми важливо зосередитися на подоланні дидактичного бар'єру, ретельно стежачи, аби способи виконання завдань самостійної роботи були зрозумілими і доступними кожному студентові. Увесь комплекс завдань доцільно підпорядкувати формуванню універсальних умінь навчатися: здійснювати пошук іноземномовних бібліографічних джерел, систематизувати й аналізувати здобуту інформацію, аргументувати власне ставлення до фактів і подій, критично їх оцінювати, конспектувати рекомендовані джерела, користуватися довідковою літературою й електронними засобами пошуку інформації, укладати словники термінів.

Поступове ускладнення та розширення кола навчально-дослідницької тематики (аналіз публікацій, написання резюме, тексту повідомлення, наукової доповіді, тез виступу, статті, реферату) прискорять адаптацію до кредитно-модульної системи навчання, збагатять множину комунікативних умінь, а відтак, зумовлюватимуть ціннісне ставлення і до самих завдань СРС, і до компетенцій, що формуються внаслідок їх розв'язання.

Услід за А. Марковою, визнаємо значущість СРС в цілісному її розумінні, тобто, на рівні реалізації вмінь переходити від поставленого навчального

завдання до адекватної навчальної дії, від навчальної дії до самоконтролю, самооцінки і самокорекції [8, с. 22].

Украї важливо, щоби винесені на самостійне опрацювання теоретичні питання з іноземної мови засвоювалися крізь призму комунікативних умінь, помножених на вправність продуктивної самостійної праці. Формування таких потребує якісного методичного і технологічного супроводу самостійної навчальної діяльності студентів на рівні кафедри, що включає:

- планування СРС;
- методичні рекомендації до виконання завдань самостійної роботи кожного модуля програми;
- визначеність форм і термінів звітності;
- систематичну консультаційну допомогу з боку викладачів;
- прозорість критеріїв оцінювання академічних результатів;
- належне матеріально-технічне забезпечення СРС.

Резюмуючи викладене, наголосимо, що ефективність СРС з іноземної мови забезпечується інтеграцією змісту й організації.

У цілому розкривши організаційну, зупинімося на змістовій царині формування комунікативної компетентності.

Оскільки вона являє собою комплексний феномен, акумулюючи лінгвістичну, соціолінгвістичну, соціокультурну, стратегічну, дискурсивну, соціальну й інші компетенції [7, с. 6], лаконічно схарактеризуємо шляхи організації та змістового наповнення СРС у ході формування основних компетенцій – лінгвістичної, соціокультурної та прагматичної. Зазначимо, що у відборі тріади компетенцій ми керувалися типологією „Загальноєвропейських Рекомендацій із мовної освіти” (2003) [1, с. 13], хоча не заперечуємо наукової цінності інших, більш розлогих, структурних класифікацій.

Лінгвістичний діапазон комунікативної компетентності включає лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну та орфоепічну компетенції [1, с. 108–109]. Із огляду на те, що академічні можливості курсу іноземної мови на нефілологічних факультетах вишу звужують простір

комплексного формування лінгвістичної компетенції, СРС вважаємо компенсатором дефіциту часу й важелем подолання фрагментарності базових знань.

Утім, лінгвістична складова – необхідний, але недостатній елемент комунікативної компетенції. Володіння іноземною мовою пов'язане не тільки з розділами лінгвістики, а й із мовленням, якому властиві варіативність, ситуативність, спрямованість на розв'язання комунікативного завдання. Отже, сформована лінгвістична компетенція віддзеркалює всі підсистеми мови.

Із викладеного випливає, що, організовуючи СРС, треба враховувати соціолінгвістичну площину компетенції – здатність індивіда осмислено послуговуватися мовними засобами (лексичними одиницями, граматичними структурами), відповідно до контексту і стилю спілкування.

Контекстуально-стильова партитура засобів вираження думки іноземною мовою міцно пов'язана з культурними реаліями (мовним етикетом, звичаями, традиціями тощо), вивчення й усвідомлення яких уособлює соціокультурний вимір комунікативної компетенції [1, с. 6–7], та, відповідно, генерує соціокультурну зорієнтованість завдань СРС.

Наголосимо, що значущість соціокультурного компонента комунікативної компетенції підсилює глобальна тенденція зближення національних культур, яка делегує іноземній мові функцію *perpetuum mobile* діалогу культур і цивілізацій. Це означає, що компетентний мовець зобов'язаний орієнтуватися в полікультурному середовищі, толерантного ставитися до культурної спадщини інших народів, бути сприйнятливим до нового культурного досвіду. Зважаючи на те, що соціокультурна компетенція поділяється на країнознавчу та лінгвокраїнознавчу, СРС покликана:

- систематизувати наявні знання з культурології, зарубіжної літератури, історії, географії країни, мова якої вивчається;
- сприяти поінформованості студентів про норми вербальної та невербальної поведінки носіїв мови, про лінгвістичні маркери соціальних класів, професійних груп, етнічної та регіональної спільнот та ін.

У калейдоскопі ситуацій спілкування вербальна комунікація як звичний засіб інформаційного обміну не завжди спроможна гарантувати порозуміння між носіями різних культур. На ефективність комунікації впливають: по-перше, правильність ідентифікації автентичних концептуальних універсалій; по-друге, коректне володіння засобами кінесики, розуміння менталітету співрозмовника тощо. Не потребує доведення, що оволодіти культурознавчим пластом знань у межах аудиторного навчання неможливо, тож завдання СРС мають тематично охоплювати реалії повсякденного життя, важливі історичні події, особливості національного характеру, самобутність мистецтва того чи іншого народу.

В описану лінгвістично-соціокультурну панораму формування комунікативної компетентності гармонійно вплітається прагматичний напрям. Прагматична компетенція пов'язана зі знаннями принципів створення та структурування іноземномовного тексту, уміннями й навичками стилістичної організації мовлення, дотриманням правил ведення бесіди. Зміст прагматично спрямованої СРС доцільно скоординувати з риторичним контекстом, сконцентрувавши увагу на таких питаннях, як особливості стилю повідомлення, прийоми самопрезентації мовця, компенсаторні вміння, правила мовленнєвого етикету.

Спираючись на дані Х. Майхнера, який установив, що при пасивному сприйнятті людина запам'ятовує 10% прочитаного, 20% почутого, 30% побаченого, 50% побаченого і почутого, тоді як при активному сприйнятті зберігається в пам'яті 80% того, що індивід сам говорив і 90% того, що самостійно створював [3, с. 67], робимо висновок: правильно організована самостійна робота студентів дозволяє комплексно формувати іноземномовну комунікативну компетенцію на основі діяльній реалізації лінгвістичного, соціокультурного та прагматичного складників.

Перспективи дослідження піднятої проблеми автор убачає в обґрунтуванні моделі формування іноземномовної комунікативної компетентності в процесі СРС й аналізові впливу такої діяльності на показники успішності студентів.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К.: Ленвіт, 2003.
2. Коммуникативная компетентность // Азимов Э.Г, Щукин А.Н. Словарь методических терминов. – Санкт-Петербург: Невастиль, 2004. – С. 109.
3. Майхнер Х.Е. Корпоративные тренинги. – М.: ЮНИТИ, 2002.
4. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: „К.І.С.”, 2004. – С. 6–15.
5. Павловская А.В. Как делать бизнес в России: Путеводитель для деловых людей. – М.: Бизнес-литература, 2007.
6. Слобин Д., Грин Дж. Психолінгвістика. – М.: Высшая школа, 1989.
7. Солвова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов и учителей. – М.: Просвещение, 2005.
8. Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В. Давыдова, И. Ломпшера, Е. Марковой. – М.: Педагогика, 1982.

Summary

The ways of communicative competence forming during self-learning of students in the foreign language course at higher school are considered. General guidelines of realization of competence approach to self-learning at linguistic, sociocultural and pragmatic levels are outlined.

Key words: higher educational establishment, foreign language, self-learning of students, communicative competence, forming of communicative competence.