

The used theoretical, methodological and methodical concepts (blocks) as the basic ones in the process of researching the theoretical and methodological foundations of monitoring the quality of higher education in Ukraine and when justifying and using the model of connections in the concept of monitoring the quality of higher education made it possible to formulate a control-resultative block in which determine the result of the study: increasing the level of monitoring of the quality of higher education.

Keywords: *model, quality monitoring of higher education in Ukraine, concepts, pedagogical conditions, theoretical and methodological foundations, raising the level of quality monitoring of higher education.*

Стаття надійшла до редакції 21.03.2022 р.

УДК 373.5:005.336.2]:81

DOI <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2022.29.264343>

ОЛЕНА ПАВЛЕНКО

ORCID: 0000-0002-6509-9406

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

В умовах тенденцій розвитку освіти вимоги до учнів старших класів збільшуються кожного року. На сьогоднішній день вивчення іноземних мов постає гострим питанням. Оскільки старшокласники ще не мають певного профільного спрямування, вчителям необхідно звертати увагу на формування іншомовної комунікативної компетенції в умовах допрофільної освіти. Це зароджує в собі певні вимоги до вибору теми уроків та методів проведення їх. Правильне поєднання тем та методів дозволить старшокласникам сформувати не тільки навички в іноземних мовах, але і сприяти розкриттю їх особистісних природних задатків, інтересу до вивчення певних питань. Тому формування монологічного та діалогічного мовлення в учнів є актуальним питанням. Виходячи з дослідження, можна стверджувати, що монологічне та діалогічне мовлення є ключовими компетентностями для формування іншомовної комунікативної компетентності в розрізі допрофільної освіти. Розвиваючи такі компетентності в старшокласників паралельно формується соціокультурна компетентність, оскільки на уроках іноземної мови поєднується відразу декілька культур та безліч моделей поведінки. Оскільки таке навчання проводиться в умовах неформальної освіти можливе формування ряд компетентностей в різних сферах моделюючи їх на уроках іноземної мови.

Ключові слова: *допрофільна освіта, іншомовна комунікативна компетентність, монологічне мовлення, діалогічне мовлення, соціокультурна компетентність*

Одним із найважливіших факторів формування іншомовної комунікативної компетентності є вік учнів. Об'єктом досліджень є учні 10-11 класів, віком від 14 до 17 років. Тож специфіка досягнення результатів, а саме - формування іншомовної компетентності, повинна бути сприятливою для учнів даного віку.

Розрізняють 6 рівнів знань мови, які впроваджено Асоціацією мовних експертів ALTE (The Association of Language Testers in Europe):

- інтродуктивний (Breakthrough або A1),
- середній (Waystage або A2),
- рубіжний (Threshold або B1),
- просунутий (Vantage або B2),
- автономний (Effective Operational Proficiency або C1)
- компетентний (Mastery або C2).

Вони охоплюють проміжок від базового рівня до практично бездоганного володіння мовою. На них зорієнтовані навчальні посібники з будь-якої європейської мови, довідники, словники, тести.

Відповідно до загальноєвропейських рівнів, як було зазначено вище, іншомовна компетенція складається з багатьох компонентів. У роботі досліджено, як основні показники якості освіти:

- 1) лексична компетенція;
- 2) компетенція в діалоговому мовленні;
- 3) компетенція в монологічному мовленні;

- 4) граматична компетенція;
- 5) компетенція в аудіюванні;
- 6) компетенція письма;
- 7) компетенція читання (Вікторова, 2007).

Оскільки спілкування викладача проходить зі старшокласниками, тобто учнями 10-11 класів, то можна дійти висновку, що учні можуть ще не мати ані професійних навичок та здібностей, ані жодного уявлення про майбутню професію.

Тож викладання іноземної мови буде виконуватись на коцептуальних засадах допрофільної підготовки старшокласників. Серед можливих шляхів допрофільного навчання іноземної мови виділяють основні два:

1. Цілеспрямоване насичення змісту навчальних матеріалів або навчально-методичних комплектів, що використовуються в процесі навчання у старшій школі, необхідними даними у сфері професійної діяльності, а також особистісно-соціальні якості цих спеціалістів;

2. Організація елективних курсів у межах навчального предмета «Іноземна мова», які розширюють інформаційне поле школярів у співвіднесенні з комунікативною компетентністю про країну, мова якої вивчається, а також поглиблюють іншомовні лінгвістичні знання учнів.

Мета допрофільної підготовки учнів - це обрання профілю за інтересами, після інформативної роботи викладача.

Форми такого навчання охоплюють досить широкий і різноманітний спектр. Тож більш розповсюдженими є активні та інтерактивні, елективні курси, на яких практикується поглиблене вивчення певних дисциплін, готуються реферати, проводяться практикуми і факультативи, організовуються предметні гуртки і творчі роботи, тощо.

Широке та комбіноване застосування допрофільного навчання сприятиме розкриттю їх особистісних природних задатків, прояву ініціативи, розвитку творчих здібностей та прискоренню у самовизначенні з профільним навчанням у подальшому.

Розглядаючи характеристику та структуру іншомовної комунікативної компетентності за ієрархією, дійшли висновку, безумовно компетенція монологічного та діалогічного мовлення є ключовою, що не впливає на вагомість інших компетентностей (Устименко, 2013).

Тому формування компетентності монологічного мовлення залишається актуальним питанням.

Монологічне мовлення є усномовленневою формою спілкування, що передбачає зв'язне і неперервне висловлювання однієї особи, яке звернене до одного або декількох слухачів, співрозмовників.

Відповідно до цього компетентність монологічного мовлення – це здатність реалізовувати усномовленневу комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку та періоду ситуаціях.

Відповідно до класифікації Ніколаєвої виділяється три типи монологічного мовлення: опис, розповідь і міркування. Кожен з типів монологу вимагає від учня певних знань та умінь.

З погляду психології монологічного мовлення є властивими такі риси: однонаправленість, зв'язність, тематичність, контекстність, безперервність, послідовність і логічність (Холод, (Уклад.), 2018).

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох чи більше учасників спілкування, який виконує наступні комунікативні функції: запиту інформації; пропозиції; обміну інформацією; взаємопереконання та обґрунтування своєї точки зору.

З психологічної точки зору можна охарактеризувати його, як вмотивоване, звернене та ситуативне мовлення.

Відповідно до ситуативності можна поділити діалогічне мовлення на два типи: мовленнєве та комунікативне. Комунікативні ситуації виникають, як правило, самі собою, для навчання ж використовують спеціально створені ситуації на відпрацювання тих чи інших правил, конструкцій або лексики.

Спираючись на праці Скалкіна можна визначити лінгвістичні особливості діалогічного мовлення. Діалог є результатом мовленнєвої діяльності декількох людей, тож зв'язний текст, у якому наявна надфразова єдність. Йому притаманні ряд параметрів:

1. Віднесеність до сфери розмови
2. Характер тематики (одна тема, система тем, тощо)
3. Кількість утворювачів діалогу (діалог, трилог, полілог)
4. Функціонально-стильовий реєстр (офіційна/неофіційна лексика)
5. Ступінь підготовки співрозмовників
6. Лінгвістичні характеристики
7. Ситуативність
8. Глибина та деталізація комунікативної розробки теми

9. Збитковість тексту

Оскільки діалог в більшості випадків складається з діалогових єдностей, то основною їх рисою буде - визначення еліптичності, тобто фонетичний, граматичний та лексичний рівні.

До фонетичного еліпсису відносять репродукцію з'єднання звуків, до лексичного – зменшення повнозначних слів до аббревіатур. Граматичний еліпсис складається з морфологічного та синтаксичного рівнів.

Морфологічний рівень передбачає опущення головних членів речення, на зміну яких приходять другорядні члени речення.

Синтаксичний еліпсис обумовлений трьома ситуаціями в мовленні, а саме передача інформації позамовними каналами зв'язку, опираючись тільки на проговорені факти; комбінація першого та другого типу (Скалкин, 1989).

Щодо діалогічних єдностей, то їх можна розділити на три основні групи та четверту (допоміжну). Першою є повідомлення, що спонукає, повідомляє або ж запитує, другою – спонукання до згоди, відмови або запитання, третьою – запитання. Четверту групу виділяють, як групу, що включає в себе репліки мовленнєвого етикету.

Згідно з результатами досліджень Ніколаєвої, можна поділити діалогічне мовлення на декілька типів: діалог-розпитування, діалог -домовленість, діалог – обмін, діалог – обговорення.

Основними показниками вміння вести діалог старшокласниками є:

- Починати діалог, вживаючи відповідну спонукальну лексику;
- Швидко реагування на поставлене запитання та донесення інформації;
- Підтримувати розмову зі співрозмовником;
- Стимулювати інтерес співрозмовника до діалогу (Лопатіна, 2014).

За дослідженнями Ю. Пасова можна зазначити, що було виокремлено п'ять груп умінь усного спілкування: мовленнєві; мовленнєвого етикету; невербального спілкування; спілкування в різних сферах життя (Леонт'єв, 1969).

Якщо мовленнєві уміння розглядати як повноцінну систему, то можна виділити три підсистеми: вимовну, лексичну, граматичну.

За ствердженнями О. Леонт'єва мовленнєві уміння – це механізм, що формує певні мовленнєві явища, такі як вимова, розчленування, добір певних слів, будова правильної граматичної форми тощо. Мовленнєвий етикет можна розглянути, як мікросистему вербальних одиниць, що визначені суспільством між співрозмовниками (Леонт'єв, 1969).

Спираючись на праці Якубинського – діалог це не лише спілкування між співрозмовниками, обмін інформацією, а й різновид людської поведінки. В залежності від культури та правил поведінки людей, мова яких вивчається визначається ряд правил щодо правильної поведінки під час розмови. Дотримання певного регламенту в мові та правил етикету при розмові (Якубинский, 1923).

Так стає необхідним вивчення соціокультурної компетентності, як важливої частини іншомовної комунікативної компетентності.

На сьогодні соціокультурна компетентність розглядається як сукупність теоретичної та практичної підготовки, для якої характерно інтегративна властивість особистості. Соціокультурна компетентність розглядається вченими як багатокомпонентне явище:

- Цілісна орієнтація особистості та сприяє формуванню комунікативної компетентності (О. Жежер);
- Зумовлює готовність і здатність партнерів комунікації до ведення діалогу на основі власної культури та культури співрозмовника (Н. Муравйова).
- Толерантне та відкрите ставлення до представників різного мовного середовища, що дозволяє результативно виявити сформовану комунікативну компетентність (Дворак, 2006).

У роботах І. Зимньої та її послідовників спостерігається виділення структурного утворення соціокультурної компетентності, яке включає чотири компоненти:

- Знання змісту компетенції;
- Готовність до виявлення компетенції;
- Встановлення до змісту компетенції і об'єкта її застосування;
- Досвід виявлення компетенції (Зимняя, 2004).

Зокрема, у дослідженнях, присвячених формуванню соціокультурної компетентності, Є. Жежера, Т. Жукова, Н. Муравйова, І. Ярцева та ін. виокремлюють такі її структурні компоненти:

- когнітивний / когнітивно-інформаційний (знання своєї культури і культури мови, що вивчається, вміння користуватися інформацією);
- аксіологічний (цінності культури);
- особистісно-операційний (навички спілкування, вміння організувати діалог культур);
- оцінно-рефлексивний (самостійність, рефлексія, самооцінка);

- концептуальний (знання щодо професійної, соціокультурної діяльності, культурно-фонові знання);
- комунікативний (техніка і прийоми вербального і невербального спілкування);
- емоційно-моральний (соціокультурна свідомість і соціокультурна відповідальність особистості);
- діяльнісний (мотивація, рефлексія і креативність) (Топчій, 2014).

Процес формування соціальної компетентності старшокласників визначається нами як відкрита педагогічна система, що передбачає послідовне впровадження таких структурних блоків: об'єктивного, концептуального, процесуального, змістового та результативного в просторі неформальної освіти.

Об'єктивна одиниця є система елементів існуючої моделі формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Беручи до уваги підхід, згідно з яким ціль трактується як «майбутній стан педагогічної системи, стан, якого вона прагне», ми визначили мету розробленої моделі - формування соціальної компетентності старшокласників засобами неформальної освіти.

Мета соціальної компетентності визначає її завдання, яке полягає в тому, щоб забезпечити студентів відпрацьованою системою соціальних знань, навичок, досвіду, цінностей, якостей; та ефективними звичками соціальної взаємодії, що включають прогнозування наслідків соціальної поведінки, самокерування в соціальній діяльності та досягнення соціального успіху (Вікторова, 2007).

Концептуальний блок моделі включає соціально-педагогічні умови формування соціальної компетентності учнів шкіл засобами неформальної освіти та принципами їх реалізації. Формулювання соціально-педагогічних умов вимагає врахування мети, завдання, об'єкта та предмета дослідження, а також особливостей неформальної освіти і соціальної компетентності старшокласників як багатоконпонентного явища. У чітко продуманій структурі, враховано всі взаємодіючі складники:

1. Стимулювання суб'єктивної позиції старшокласників.
2. Забезпечення соціально-педагогічної підтримки та моніторингу.
3. Модернізація змісту, форм і методів неформальної освіти.
4. Організація простору для самодіяльності та допомоги.

Аналіз науково-методологічних джерел показує, що в процесі неформальної освіти перевагу слід віддавати активним та інтерактивним формам і методам. Зокрема, до основних організаційних форм неформальної освіти слід віднести: оглядові екскурсії, освітній туризм, спеціалізовані конференції, семінари, презентації, тренінги, курси, студії, майстер-класи, творчі майстер-класи, круглі столи, відеолекції, асамблея в студентських мережах / асоціації, створення та використання мережевих бібліотек, Інтернет-послуг та цифрових ресурсів соціально-культурного характеру; організація спільних заходів, секцій, гуртків, клубів, волонтерська діяльність, культурні ініціативи, театри, колективи художньої самодіяльності, діалогічні групи, публічні дискурси, участь у громадських рухах та організаціях, недільні школи, дистанційне навчання, онлайн-навчання, курси нових знань та навичок, «компенсаційні програми», спрямовані на соціально-особистісний розвиток (тренінги та курси розвитку особистості, публічні виступи, ефективні спілкування, стосунки між статями тощо) (Гульпа, 2007).

Певні форми неформальної освіти повинні бути насичені діалогічними методами, а саме: дискусіями, тематичними дослідженнями, моделюванням проблем, портфоліо, читанням, діловими іграми, консультаціями, моделюванням соціокультурних процесів та явищ, інноваційними освітніми технологіями (майстерня майбутнього, світ-кафе, пір-освіта тощо). Ефективність впливу цих форм і методів організації неформальної освіти на формування соціальної компетентності старшокласників визначається їх опорою на внутрішні потреби особистості в самоактуалізації, саморозвитку та саморозвитку -реалізація. Вважається, що неформальна освіта має потенціал для інтеграції особистого та соціального розвитку старшокласників.

У контексті формування соціальної компетентності старшокласників неформальна освіта виконує сукупність функцій, що забезпечують цілісність цієї діяльності:

1. Мотиваційна - передбачає спрямованість старшокласників на засвоєння та прийняття нових умов життя.
2. Інформативна - передбачає здатність старшокласників знаходити, синтезувати та використовувати необхідну інформацію.
3. Перформативний - дозволяє старшокласникам набути нових видів діяльності.
4. Аксиологічний - передбачає оволодіння старшокласниками суспільно необхідними цінностями (Вікторова, 2016).

Реалізація функцій неформальної освіти впливає на формування окремих компонентів соціальної компетентності старшокласників: мотиваційної (мотивація до формування соціальної компетентності), соціально-ціннісної (формування ціннісних орієнтацій), когнітивної (формування знань, навички та вміння, що лежать в основі соціальної компетентності) та поведінкові (створення у неформальній освіті ситуацій, що сприяють формуванню соціальної компетентності старшокласників, їхніх дій та вчинків).

Отже, формування іншомовної комунікативної компетентності у старшокласників в умовах допрофільної освіти вимагає низки вмінь та навичок викладача, аби в результаті можна було досягнути різностороннього розвитку учня як особистості та сформувати іншомовну комунікативну компетентність на високому рівні. Умови неформального рівня дають більше можливостей для педагогічної творчості та педагогічних інновацій викладачів, оскільки тільки при використанні інноваційних технологій можливо досягнути максимального результату.

Список використаних джерел

- Вікторова, Л. В. (2007). Критеріально-рівневий підхід до формування професійно-термінологічної компетентності у фаховій підготовці аграрників. В кн. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* (Вип. 5, с. 16-27). Київ: ЛОГОС.
- Вікторова, Л. В. (2016). Організаційні засади та зміст фахової іншомовної підготовки у Франції. *Педагогічні науки*, 2, LXIX, 21-28.
- Гульпа, Л. Ю. (2007). *Тенденції розвитку іншомовної освіти у середніх навчальних закладах Угорської республіки*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Івано-Франківськ: Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефанника.
- Дворак, Е. В. (2006). *Педагогические условия становления социокультурной компетентности студентов технического вуза*. (Дис. канд. пед. наук). Иркутск.
- Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании*. Москва: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов.
- Леонтьев, А. А. (1969). *Язык, речь, речевая деятельность*. Москва: Просвещение.
- Лопатіна, Г. (2014). *Методика навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку*: монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В.
- Сажко, Л. А. (2011). Навчання другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах. *Іноземні мови*, 4, 10-11.
- Скалкин, В. Л. (1989). *Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей*. Киев: Радянська школа.
- Топчій, Л. С. (2014). Соціокультурна компетентність у структурі професійної компетентності майбутніх учителів-філологів. *Наука і освіта*, 10, 198-203.
- Устименко, О. М. (2013). Навчання монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*, 1, 3-5.
- Холод, І. В. (Уклад.). (2018). *Методика викладання англійської мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів*. Умань: Візаві.
- Формановская, Н. М. (2002). *Русский речевой этикет: нормативный социокультурный контекст*. Москва: Русская мысль.
- Якубинский, Л. П. (1923). *О диалогической речи* (Вып. 1). Санкт-Петербург: Русская речь.

References

- Dvorak, E. V. (2006). *Pedagogicheskie usloviia stanovleniia sotciokulturnoi kompetentnosti studentov tekhnicheskogo vuza [Pedagogical conditions for the formation of socio-cultural competence of students of a technical university]*. (PhD diss.). Irkutsk [in Russian].
- Hulpa, L. Yu. (2007). *Tendentsii rozvytku inshomovnoi osvity u serednikh navchalnykh zakladakh Uhorskoj respubliky [Trends in the development of foreign language education in secondary schools of the Republic of Hungary]*. (Extended abstract of PhD diss.). Ivano-Frankivsk: Prykarpatskyi nats. un-t im. V. Stefannika [in Ukrainian].
- Formanovskaia, N. M. (2002). *Russkii rechevoi etiket: normativnyi sotciokulturnyi kontekst [Russian speech etiquette: normative sociocultural context]*. Moskva: Russkaia mysl [in Russian].
- Iakubinskii, L. P. (1923). *O dialogicheskoi rechi [About Dialogic Speech]* (Is. 1). Sankt-Peterburg: Russkaia rech [in Russian].
- Kholod, I. V. (Comp.). (2018). *Metodyka vykladannia anhliiskoi movy [Methods of teaching English]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. Uman: Vizavi [in Ukrainian].
- Leontev, A. A. (1969). *Iazyk, rech, rechevaia deiatelnost [Language, speech, speech activity]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].

- Lopatina, H. (2014). *Metodyka navchannia dialogichnoho movlennia ditei molodshoho doshkilnoho viku [Methods of teaching dialogic speech to preschool children]: monohrafiia*. Berdiansk: Vydavets Tkachuk O. V. [in Ukrainian].
- Sazhko, L. A. (2011). Navchannia druhoi inozemnoi movy u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Teaching a second foreign language in secondary schools]. *Inozemni movy [Foreign languages]*, 4, 10-11 [in Ukrainian].
- Skalkin, V. L. (1989). *Obuchenie dialogicheskoi rechi (na materiale angliiskogo iazyka) [Teaching dialogic speech (on the material of the English language)]: posobie dlia uchitelei*. Kiev: Radianska shkola [in Russian].
- Topchii, L. S. (2014). Sotsiokulturna kompetentnist u strukturi profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv-filolohiv [Socio-cultural competence in the structure of professional competence of future teachers of philology]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 10, 198-203 [in Ukrainian].
- Ustymenko, O. M. (2013). Navchannia monolohichnoho movlennia v aspekti kompetentnistnoho pidkhodu [Teaching monologue speech in the aspect of competency approach]. *Inozemni movy [Foreign languages]*, 1, 3-5 [in Ukrainian].
- Viktorova, L. V. (2007). Kryterialno-rivnevnyi pidkhid do formuvannia profesiino-terminolohichnoi kompetentnosti u fakhovii pidhotovtsi ahrarnykyv [Criteria-level approach to the formation of professional and terminological competence in the professional training of farmers]. In *Visnyk pislidyplomnoi osvity [Bulletin of postgraduate education]: zb. nauk. pr. (Is. 5, pp. 16-27)*. Kyiv: LOHOS [in Ukrainian].
- Viktorova, L. V. (2016). Orhanizatsiini zasady ta zmist fakhovoi inshomovnoi pidhotovky u Frantsii [Organizational principles and content of professional foreign language training in France]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 2, LXIX, 21-28 [in Ukrainian].
- Zimniaia, I. A. (2004). *Kliuchevye kompetentnosti kak rezultativno-tcelevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as a result-targeted basis of the competency-based approach in education]*. Moskva: Issled. tcentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].

PAVLENKO O.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

FORMATION OF SPEECH COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN NON-FORMAL EDUCATION

In the conditions of tendencies of development of education requirements to pupils of senior classes increase every year. Today, the study of foreign languages is an acute issue. Since high school students do not yet have a specific profile, teachers need to pay attention to the formation of foreign language communicative competence in the context of pre-professional education. This creates certain requirements for choosing the topic of lessons and methods of conducting them. The right combination of topics and methods will allow high school students to develop not only skills in foreign languages, but also to promote the disclosure of their personal natural talents, interest in studying certain issues. Therefore, based on this, the formation of monologue and dialogic speech in students is a topical issue. Based on the study, it can be argued that monologue and dialogic speech are key competencies for the formation of foreign language communicative competence in terms of pre-professional education. By developing such competencies, high school students form socio-cultural competencies in parallel, because foreign language lessons combine several cultures and many patterns of behavior. Since such training is conducted in non-formal education, it is possible to form a number of competencies in various fields by modeling them in foreign language lessons.

Keywords: *pre-professional education, foreign language communicative competence, monologue speech, dialogic speech, socio-cultural competence*

Стаття надійшла до редакції 29.04.2022 р.