

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ДИСТАНЦІЙНОМУ СУПРОВОДІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

*Рождественська Діна Борисівна,
науковий співробітник інформаційно-аналітичного
центру педагогічних інновацій,
Інститут засобів навчання АПН України*

Однією з найпомітніших тенденцій реформування освіти в Україні є поступова зміна оцінкової парадигми у навчанні на компетентнісний підхід. Ця тенденція реалізується як у напрямку перебудови *змістового компоненту навчальної діяльності* (як і чого вчити), так і *оцінювання навчальних досягнень* (що є бажаним результатом навчального процесу і як його оцінити).

Компетентнісний підхід також узгоджується з іншою тенденцією сучасної освітньої практики, а саме: з активним впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема дистанційного навчання, в загальноосвітню школу. Однією з таких спроб імплементації дистанційного навчання в шкільний навчальний процес в рамках компетентнісного підходу було запровадження дистанційного супроводу курсу “Ділова українська мова та культура спілкування” (адреса курсу: <http://dl.kpi.kharkov.ua/techn3/tu209/DEFAULT.ASP?ukr>) для 10-11 класів у 2005-2006 навчальному році в спеціалізованій школі № 187 м. Києва із поглибленим вивченням української та англійської мов.

Необхідно зазначити, що при реалізації компетентнісного підходу до проектування організаційної форми проведення курсу, змісту навчання та оцінювання навчальних досягнень ми спиралися на основну мету навчання мові – формування комунікативної компетентності (КК) – та виходили з розуміння останньої як такої, що передбачає оволодіння мовами та способами взаємодії з іншими людьми, навичками роботи в групі (Хуторський А.В., 2003, [1]). Практика впровадження дистанційного навчання у вивчення рідної мови сприяла створенню особливої організаційної форми проведення занять із залученням елементів психологічного тренінгу, що дозволило поєднати формування комунікативної компетентності в її психологічному сенсі з комунікативною мовленнєвою компетентністю в її філологічному сенсі. Так, комунікативна компетентність як бажаний наслідок навчання за психологічною компонентою включала надбання “навичок та вмій, необхідних для ефективного спілкування” (у розумінні КК за Петровською Л.А., 1989, [2]) та формувала “ситуативну адаптивність та вільне володіння вербальними та невербальними (мовними та позамовними) засобами соціальної поведінки” (за визначенням КК за Емельяновим Ю.М., 1985, с. 11, [3]). Тоді як комунікативна мовленнєва компетентність, в її філологічному сенсі, є компетентністю, що забезпечує можливість людині діяти, застосовуючи специфічні лінгвістичні засоби [4, с. 9.], та може бути представленою у вигляді наступної структури:

- **лінгвістична компетентність**, яка включає лексичні, граматичні, семантичні, фонологічні, орфографічні та орфоепічні компетенції,
- **соціолінгвістична компетентність**, яка формується лінгвістичними маркерами соціальних стосунків, правилами ввічливості, виразами народної мудрості, реєстровими/статусними відмінностями, розрізненням діалектів та акцентів,
- **прагматична компетентність**, до якої входить дискурсивна компетенція, гнучкість, дотримання правил ведення бесіди, зв'язність та злитість,

функціональна компетентність, швидкість мовлення та точність висловлювання [4].

Організаційна форма роботи в курсі, у вигляді дистанційного супроводу з елементами психологічного тренінгу, створювала необхідні умови для формування комунікативної компетентності [5]. Так, було використано наступні інтерактивні технології (як у міжособистісній взаємодії, так і в спілкуванні, опосередкованому засобами інформаційно-комунікаційних технологій (КТ): обговорення проблем; формулювання власної точки зору (логічна аргументація та вміння її реалізації засобами мови); доведення своєї позиції кожним з учасників взаємодії тощо. Практичні завдання сприяли формуванню навичок презентації ідей, себе, іншої людини; адекватного ставлення до критики та стимулювали критичне ставлення до себе (рефлексію та саморефлексію), розвивали культуру мовлення учнів.

Компетентнісний підхід у змісті навчання реалізовувався через систему вправ для письмового та усного мовлення. Так, вправи на розвиток письмового мовлення (та відповідно компетентності письма) були представлені за рівнями: базовий, репродуктивний, продуктивний та творчий; кожний з цих рівнів мав, відповідно, свої типи завдань/вправ. Зокрема, базовий рівень передбачав: заповнення реєстраційної форми, різного типу анкет, опитувальних листів, тестових завдань, формулярів, написання коротких повідомлень у форум та чат, складання коротких повідомлень з персональною інформацією та запит подібної інформації в інших. На репродуктивному рівні здійснювалися: виконання дій за зразком (оформлення різних типів ділових паперів), обмін повідомленнями з використанням етикетних формул та формул ввічливості, резюме та короткі повідомлення у вигляді зворотного зв'язку із вивченого матеріалу тощо. Продуктивний рівень передбачав: створення текстів (із використанням структурних схем-планів відповідно до типу тексту), підготовку ділової документації без зразка, опис власних спостережень тощо. І, відповідно, на творчому рівні виконувалися завдання, що пов'язані з самореалізацією особистості в тексті.

Вправами, що сприяли формуванню усного мовлення та відповідної компетентності, були: 1) завданнями на повторення вивченого матеріалу з шкільного курсу української мови (на момент навчання у старшій школі курс з мови повністю вивчений), 2) завданнями з риторики, 3) завданнями, які необхідно було виконувати в межах психологічного тренінгу.

Вправи на повторення включали наступні розділи: 1) фонетику та правопис: написання великої літери, правопис приголосних у кінці префіксів, чергування приголосних, зміни приголосних при додаванні суфіксів, вживання м'якого знаку та апострофу, подвоєння букв, правопис голосних, написання ненаголошених голосних. в тому числі після шиплячих, тощо; 2) милозвучність мови; 3) морфологію та правопис: складені слова, скорочення, особливості змінних частин іменника, правопис імен та прізвищ, порівняльні ступіні прикметників, змінні форми числівників, використання займенників, дієслово та його форми, вигуки); 4) синтаксис та пунктуацію.

До вправ з риторики відносилися: виступи, доклади, повідомлення, бесіди та інтерв'ю, дискусії, презентації, дебати, ділові ігри.

Необхідно зазначити, що більшої уваги дістали вправи на формування діалогічної компетентності, як у письмовому мовленні, так і в усному.

Відбувалося навчання наступним функціональним типам діалогу: етикетному, діалогу-розпитуванню, діалогу-домовленності, діалогу-обміну враженнями/думками, діалогу-обговоренню/дискусії. Проте, природно, ситуація роботи в дистанційному курсі більше сприяла формуванню монологічного мовлення із використанням завдань на створення/написання короткого повідомлення, розповіді, опису, розмірковування та/або переконання (аргументації, обґрунтування).

Необхідно відмітити, що система завдань в курсі та залучення елементів психологічного тренінгу сприяли також формуванню наступного важливого операціонального компоненту навчальної діяльності (як і будь-яка інша компетентність) як **уміння вчитися** [4]. Так, з одного боку, завданнями, пов'язаними з формуванням виключно мовної та мовленнєвої компетентності, здійснювався вплив на мовну, мовленнєву та комунікативну свідомість, активізувалися загальні фонетичні здібності та вміння, а, з іншої, завданнями, що виконувалися в межах психологічного тренінгу, стимулювалося власне вміння вчитися та готовність до навчання с дистанційним супроводом (здатність активно брати участь в навчальних ситуаціях, ефективно використовувати навчальні можливості, здатність засвоювати новий досвід та використовувати вже напрацьований тощо) та заохочувалося застосування евристичних вмінь (наприклад, здатність використовувати ІКТ для оволодіння мовою).

Компетентнісний підхід в оцінюванні реалізувався завдяки експертній оцінці навчальних досягнень. Так, оцінювався як **рівень оволодіння мовою** (від рівня елементарного користувача до незалежного та компетентного користувача), так і **види мовної та мовленнєвої компетентності**: загальний лінгвістичний діапазон, лексичний контроль, граматична правильність, фонологічний контроль, соціолінгвістична відповідність, зв'язність та злитість мовлення тощо (більш детально ця проблема буде розглянута нами окремо).

За результатами проведеної роботи можна зробити наступні висновки: 1) навчання мові в старших класах є сприятливим для впровадження компетентнісного підходу, оскільки мовленнєва компетентність є найкращим варіантом організації предметно-специфічних знань, умінь та навичок; 2) компетентнісний підхід сприяє змінам у методиці викладання мови: особливої ваги набуває формування комунікативної мовленнєвої компетентності на відміну від вивчення мови як теоретичного конструкту; 3) реалізація компетентнісного підходу в змісті навчального матеріалу дозволяє побудувати систему вправ з використанням діяльнісної парадигми, що забезпечує високий відсоток практичних завдань та зростання успішності навчальних досягнень; 4) оцінювання навчальних досягнень за показниками сформованості різних видів мовних та мовленнєвих компетентностей дозволяє зробити оцінку більш адекватною реальним навчальним успіхам учнів та деталізованою; 5) цілком вірогідно, що подальша робота буде стосуватися впровадження компетентнісного підходу в інтегрований курс мови та літератури для профільної освіти в старшій школі.

Список літератури:

1. Хуторский А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

2. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М.: Изд-во МГУ, 1989, 216 с.
3. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: ЛГУ, 1985, 167 с.
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук.ред.С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003, 273 с.
5. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання. – Х.: Вид. Група “Основа”, 2005. – 96 с.