

*Дика Н.М. - кандидат педагогічних наук; доцент кафедри теорії та методики навчання української мови КМПУ ім. Б.Д. Грінченка*

---

## **Інтерактивна компетенція як складова комунікативної компетенції в процесі вивчення української мови**

Інтерактивний підхід до навчання мови як різновид комунікативного підходу був запропонований західними методистами. На думку Л.В. Лієр, «інтерактивна модель опанування мовою припускає, що навчання відбувається під час і у процесі участі в мовних актах. Н.В.Баграмова у свою чергу зауважувала, що «основна увага при комунікативно-інтерактивному підході приділяється самому процесу комунікації й навчальній ситуації в аудиторії». Цю думку поділяє і О.О.Леонт'єв, який наголошує, що *інтерація* є опосередкованим спілкуванням, оскільки завдяки спілкуванню люди можуть вступати у взаємодію, а не навпаки. «Взаємодія, інтерація - це колективна діяльність, що розглядається нами не з боку змісту або продукту, а в плані її соціальної організації». Б.Д.Паригін розглядає спілкування як двостороннє явище: за змістом - це є «комунікативний процес взаємного вираження психічного стану й обміну інформацією», за формою - це аспект, «реалізований у процесі інтерації, тобто взаємодії людей, їхнього ставлення одне до одного».

Беручи до уваги той факт, що під час занять з української мови учні беруть участь у *комунікативних ситуаціях* (ситуаціях мовлення, ситуативних контекстах мовленнєвої взаємодії, що виникають у реальному житті або моделюються на уроці з певною дидактичною метою), які мотивовані специфікою теми уроку та віковими особливостями кожного учасника процесу спілкування, ми вважаємо, що інтерактивний підхід є найбільш прийнятним в особистісно зорієнтованому навчанні. У даній статті інтерактивний підхід до такого типу навчання української мови розуміється як активна взаємодія всіх учасників навчального процесу, що виключає домінування одного учасника над

іншим, однієї думки над іншою. Підґрунтям *інтерактивного навчання* є активізація пізнавальної діяльності учнів за допомогою активного спілкування: учня з учнем, учня з групою учнів, учня з учителем, учителя з представником групи, учителя з групою учнів, учителя з класом. Тому і *методи*, які використовують під час такого навчання (дискусія, рольова гра, моделювання тощо), також називають *інтерактивними*. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

На сучасному етапі розвитку світової цивілізації, що характеризується процесами глобалізації у всіх сферах людської діяльності, актуальною є ідея проблема формування професіонала нового типу. Усе більше зростає попит на дипломованих фахівців у різних областях, здатних самостійно, без будь-якої допомоги швидко й компетентно вирішувати професійні проблеми. Особливо це стосується тих, кому інтерактивне володіння мовою дозволяє успішно організувати професійну взаємодію з різноманітних питань: економічних, соціальних, політичних. Комп'ютеризація педагогічних технічних і творчих процесів, поява Інтернету й електронної пошти, подальший розвиток супутникового телебачення й інших видів зв'язку значно скорочують час надходження інформації. Від сучасного фахівця вимагається не тільки можливість вчасно одержувати необхідну інформацію, але й уміння швидко і якісно синтезувати й аналізувати її. Все це врешті-решт спонукає до трансформації цілей, які постають перед методистами й викладачами української мови, а саме, розуміння цільової настанови як розвитку вмінь спілкуватися цією мовою, до наполегливих спроб «підсилити інтерактивний бік оволодіння мовою: від навчання мови до навчання мовної діяльності й, нарешті, до навчання спілкуванню».

Однією з психолого-педагогічних проблем навчання мовному говорінню є те, що необхідно вчити не тільки засобам, тобто термінам і правилам, але й самому способу формування й формулювання думки, тому що комунікативна діяльність припускає процес обміну ідеями, інформацією, змістом і має на увазі відповідну комунікативну поведінку.

У науково-методичній літературі останніх років частіше зустрічається поняття «*усно-мовного спілкування*», що найточніше визначає ту ціль навчання мови, яка традиційно позначалася поняттям «*усне мовлення*» (певна форма мовлення; тип мовленнєвої діяльності, при якому мовленнєва інформація передається за допомогою звуків. Це ситуативне мовлення, що створюється у процесі спілкування, розраховане на слухове сприйняття і залежить від реакції слухачів. Усне мовлення передбачає безпосередню присутність адресата мовлення, що дає можливість мовцеві змінювати власне мовлення залежно від реакції слухача). При загальному визнанні комунікативної спрямованості навчання мови поняття «усне мовлення» виявилось методично недостатнім для відбиття тієї реальної й обов'язкової умови, без якої не існує реальна усна комунікація. Саме цим - обліком партнерства в акті комунікації - поняття «усно-мовне спілкування» вигідно відрізняється від поняття «усне мовлення».

За умови комунікативного спрямування навчального процесу мова розглядається як форма певної комунікативної поведінки у національній культурі - фактор, якому надається велике значення. У дослідженнях з даної проблеми підкреслюється, що через комунікацію переважно реалізується вплив, а не обмін інформацією, що комунікація - не стільки обмін інформацією, скільки взаємодія комунікантів, а мова – засоби цієї взаємодії. Підкреслюючи, що тільки одна лінгвістична компетенція не може забезпечити успіх взаємодії, прихильники комунікативного підходу надають великого значення соціокультурним поданням комунікантів, нерозривно пов'язаним з комунікативною поведінкою. Тому в процесі комунікативного навчання слід звертати увагу на навчання усномовному спілкуванню, що припускає сукупність лінгвістичних і екстралінгвістичних компонентів комунікації, за умови особливої ролі засобів мовного впливу і мовної поведінки.

Комунікативна поведінка, тобто поведінка комунікантів у певному акті мови, нерозривно пов'язана з поняттям *комунікативного наміру* (конкретно визначеною метою висловлювання мовця, що є регулятором мовленнєвої поведінки партнерів) і поняттям національного менталітету або «образу світу»,

особливим психологічним укладом життя носіїв конкретної культури. Знання національного менталітету дозволяє описати своєрідність бачення даною спільністю людей навколишнього світу й пояснити специфіку їхнього реагування на нього. Адекватне відбиття дійсності у свідомості людини забезпечується за допомогою функціонування різних рівнів його психіки, а також за допомогою функціонування мови. Мова найбільш повно представляє внутрішній світ людини, особливо його когнітивну й емоційну сферу: «...Різні мови по своїй суті, по своєму впливу на пізнання й на почуття є в дійсності різними світобаченнями» [Гумбольдт, 1985: 370].

У мовній поведінці виявляється мовна особистість, що належить даному часу, даній країні, даному регіону, даній родині. Мовна поведінка прямо пов'язана з рольовою поведінкою. Перебуваючи в безлічі рольових і мовних ситуацій, кожна людина постійно орієнтується в обстановці спілкування, постійно вибирає певну мовну манеру, поведінку, що відповідає цій обстановці й безпосереднім партнерам по спілкуванню. Спілкуючись, людина завжди перебуває в межах заданої різноманітними умовами мовної поведінки. Отже, **мовна поведінка** - це різновид і складова частина соціальної поведінки людини [Кузнецова, 1996]. Це складне явище, пов'язане з багатьма факторами, зокрема, соціального характеру. Таким чином, у здійсненні успішної міжкультурної комунікації поведінковий аспект комунікативної компетенції має надзвичайно важливе значення.

Аналіз сучасної наукової літератури, присвячений проблемам усного мовного спілкування дозволяє констатувати, що головне в процесі комунікації - це **взаємодія** людей, які вступають у неї як суб'єкти, з метою організації і регуляції їхніх дій, вчинків, відносин тощо. Для здійснення акту комунікації необхідно є наявність як мінімум двох учасників, кожний з яких виступає як суб'єкт спілкування. Неодмінною умовою є їхній контакт (взаємодія) і реалізована в ході спілкування **комунікативна мета**. Приводом для вступу людей у спілкування найчастіше є: одержання необхідної інформації, вплив на співрозмовника, зміна власного емоційного стану або стану партнера тощо. Успішність досягнення подібних

позамовних цілей залежить від того, наскільки повноцінно вони зможуть реалізувати свою комунікативну мету.

Комунікативна установка потенційного автора не зводиться до формування абстрагованого тексту «взагалі», а супроводжується конкретною метою й у зв'язку із цим наміром, що й кому сказати. Тому навчання спілкуванню пов'язується із формуванням умінь оптимально організувати мовну взаємодію, досягати в процесі її здійснення поставленої комунікативної мети й реалізовувати відповідні комунікативні наміри. У цьому зв'язку було запропоновано використати поняття **комунікативної компетенції** для позначення здатності того, якого навчають, породжувати соціально прийнятні висловлення. Комунікативна компетенція в сучасній методиці трактується як: "здатність користуватися мовою залежно від ситуації, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціально організованого навчання" (мовленнєва, предметна, прагматична компетенція); «здатність співвідносити мовні засоби із завданнями й умовами спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки й комунікативною доцільністю висловлення». Мається на увазі - володіння варіантами адекватної поведінки в конкретних ситуаціях спілкування в процесі використання коду досліджуваної мови. Вона відноситься до предметних компетенцій, тобто компетенцій, що формуються в межах навчальних предметів.

У концепції Ради Європи «Сучасні мови: вивчення, навчання, оцінка» виділяються два види компетенцій мови:

- **загальну компетенцію** авербального рівня представлено сукупністю знань, умінь і навичок, які дозволяють людині здійснювати мовну діяльність. Цей вид компетенції у різних авторів називається енциклопедичною, соціокультурною, когнітивною тощо;
- **комунікативну компетенцію** вербального рівня представлено сукупністю вмінь і навичок, необхідних для виконання комунікативних завдань, що включають **мовну** (лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну), **соціолінгвістичну** (знання маркерів соціальних відносин й етикету, реєстрів

спілкування), **прагматичну** (знання комунікативних стратегій, схеми побудови тексту, уміння використовувати комунікативні функції мови - прохання, рада, вибачення, запрошення, ввічлива відмова тощо) складові.

Термін «компетенція», який використовується у лінгвістиці й методиці викладання мови, було введено Н. Хомським в 1965 р. у процесі розмежування понять **компетенція** (потенційне знання мови його носієм) і **перформація** (реальне вміння породження мови).

Термін «комунікативна компетенція» був уперше використаний соціолінгвистом Д. Хаймсом у більше широкому, ніж у Н. Хомського, розумінні. На його думку, вона є «одним з аспектів людської компетенції, що забезпечує одержання й переробку інформації». Д. Хаймс стверджував, що «є правила використання мови, без яких граматичні правила марні», оскільки потрібно не тільки знати граматику мови, але й розуміти, що сказати, кому й при яких обставинах.

Схожий підхід відносно комунікативної компетенції розвивають Р. К. Скарселла й Р. Л. Оксфорд. Однак вони виділяють чотири її види:

- **граматичну компетенцію** - здатність розуміти й продукувати правильні синтаксичні, лексичні й фонологічні форми в мові;
- **соціолінгвістичну компетенцію** - здатність використовувати мову відповідно до соціокультурного процесу;
- **стратегічну компетенцію** - здатність ефективно передавати інформацію і використовувати комунікативні стратегії, щоб попередити труднощі, які можуть виникнути у процесі спілкування;
- **мовну компетенцію** - здатність складно й послідовно впроваджувати мовні висловлювання.

Розглянемо декілька практичних аспектів, що є необхідними у процесі формування інтерактивної мовної компетенції під час дискусії на уроці української мови в загальноосвітніх навчальних закладах. Необхідним мінімумом підходів та

прийомів такого навчання є роль вчителя, позитивна психологічна атмосфера, групові методи навчання.

## **I Роль вчителя.**

Поставте собі запитання:

- 1. «Чи є я експертом?»** (Особлива роль вчителя починається з визнання того, що учні можуть знати більше, ніж він, і говорити про складне просто, оскільки у кожного вже формується власний погляд на життя);
- 2. «Чи є моя особиста думка однозначно правильною?»** (На деякі запитання не існує готових, єдино правильних відповідей. Багато з них є суперечливими. Тому кожна висловлена учнями думка має право на існування. З кожного з обговорюваних питань учителю варто дотримуватися науково об'єктивної точки зору);
- 3. «В чому полягає моє завдання?»** (Якщо вчитель не вважає себе основним і єдиним джерелом знань, а власну думку – єдино правильною, то перед ним постає складне професійне завдання – допомогти дітям учитися. Для його виконання вчитель спонукає дітей ділитися своїми знаннями і думками; ставить «відкриті» запитання (такі, що припускають безліч відповідей); говорить «відкритою» мовою; веде групову дискусію, узагальнює і коментує висловлювання дітей);
- 4. «Якою рольовою моделлю я є для моїх учнів?»** (Бажано, щоб учитель слугував для учнів позитивною рольовою моделлю. Для цього важливим є не тільки зміст того, про що говорить вчитель, але й те, як він діє. Якщо діти на уроці можуть: ставити будь-які запитання і будуть не тільки вислухані, але й почуті; просити про допомогу й отримувати її; відкрито говорити про те, що вони думають і знають, то у майбутньому вони попросять про допомогу у важку хвилину, побачать свої помилки і намагатимуться їх виправляти, сформулюють реалістичне уявлення про самих себе і добре вчитимуться. Що робити, якщо вчитель не знає відповіді на якесь запитання? Він може просто сказати про це і

запропонувати дітям разом знайти відповідь. Коли вчитель дотримується прав дітей, вони вчать поважати свої права і права одне одного);

5. *«Чи можу я вчитися у моїх учнів?»* (Учитель може багато чого навчитися у дітей, якщо він відкритий до сприйняття того, що говорять діти).

## **II Позитивна психологічна атмосфера.**

Її створюють: дотримання правил поведінки, принципів, планів уроків; відсутність оцінювального ставлення одне до одного; використання методів навчання у групі.

### ***Правила:***

1. Уважно слухай того, хто говорить;
2. Не критикуй однокласника, що б він не казав;
3. Якщо не хочеш говорити, то можеш промовчати;
4. В ході дискусії стався до інших так, як ти хочеш, щоб інші ставилися до тебе.

### ***Оцінювання:***

Чи можна і чи потрібно оцінювати в балах відкритість і чесність у дискусії (мова не йдеться про базу наукових знань) або ступінь залученості до спільної роботи групи? Важливим елементом дискусії є її оцінка учнями. Вона показує, чи учні емоційно залучені до того, що відбувається на уроці, а також те, що вони засвоїли. Для вчителя такий зв'язок є важливим. Він може отримати його, переглянувши оцінювання уроків учнями у робочих зошитах.

### ***Методичні матеріали:***

Позитивній психологічній атмосфері під час дискусії сприяє чітке дотримання планів уроків, адже за кожним словом стоїть досвід і наукові дослідження (додаткове наочне приладдя, ТЗН, замість дошки і крейди – плакати, великі аркуші паперу, фломастери).

### **III Методи навчання у групі.**

*Це кооперативне навчання, мозковий штурм, групова дискусія, рольове моделювання й вправи-енергізатори.*

Навчання у групі означає, що діти вчаться обмінюватися один з одним інформацією та висловлювати особисту думку; говорити і слухати; приймати рішення, обговорювати й разом вирішувати проблеми.

#### ***Кооперативне навчання***

Це метод, коли в невеликих групах (від 2 до 8 осіб) учні взаємодіють, вирішуючи спільне завдання. Спільна робота в невеликих групах формує якості соціальної та особистісної компетентності, а також уміння товаришувати.

Для втілення у життя кооперативного навчання необхідно:

- об'єднати учнів у невеликі групи;
- надати кожному певну роль (наприклад: читець, секретар, доповідач, хронометрист);
- дати спільне завдання;
- запропонувати кожному поділитися своєю інформацією і матеріалами з іншими членами групи;
- надати учням у групі можливість пояснювати одне одному незрозуміле, розробляти проблему, підбивати підсумки обговорення;
- дати групі спільну оцінку (винагороду);
- для контролю запитувати по одному учню з групи у будь-якій послідовності;
- сприяти рефлексії учнів або аналізу події, що відбувається в середині групи у процесі роботи.

Установіть правила роботи групи і критерії оцінювання й досягнень. Переконайтеся в тому, що учні розуміють критерії оцінювання їхньої спільної роботи на початку кожного уроку. Ставте для груп тільки реалістичні завдання, а як критерії оцінки роботи використовуйте виступи груп перед класом, сценки й інші види активності, що подобаються дітям.

#### ***Мозковий штурм***

Мозковий штурм використовується для стимуляції висловлювань дітей з теми або питання. Учнів просять висловлювати ідеї або думки без будь-якого оцінювання чи обговорення. Ідеї фіксуються вчителем на дошці, а мозковий штурм продовжується доти, доки не виснажаться ідеї або не скінчиться відведений для мозкового штурму час. Наприклад, прислів'я для обговорення:

1. *До свого роду – хоч через воду;*
2. *Рідна земля і в жмені гріє;*
3. *Без вільної волі нема щастя-долі...*

### ***Групова дискусія***

Групова дискусія — це спосіб організації спільної діяльності учнів під керівництвом учителя з метою вирішення групових завдань або впливу на думки й установки учасників процесу спілкування. Використання методу допомагає:

- дати учням можливість побачити проблему з різних боків;
  - уточнити персональні позиції та особисті погляди учнів;
  - послабити приховані конфлікти;
  - виробити спільне рішення класу;
  - підвищити ефективність роботи учасників дискусії;
  - підвищити інтерес учнів до проблем і думок однокласників;
  - задовольнити потребу дітей у визнанні й повазі однокласників.
- Групова дискусія може бути використаною на початку уроку, а також для визначення підсумків уроку. Наприклад, декілька тем дискусій:

1. *В одній із пісень, яку виконує С. Ротару, Україну названо краєм «завзяття і труда». Ви згодні з цим? Яке визначення Україні можете надати ви?*
2. *Чи вважаєте ви народ України талановитим, спортивним, пісенним, творчим, майстерним? Доведіть це...*

### ***Рольове моделювання***

Рольове моделювання може здійснюватися у формі драматичних сценок, рольових ігор, радіопередач, телевізійних шоу тощо. У цих видах діяльності діти разом з учителем тренують соціально бажану поведінку. За рахунок

залучення до активної діяльності вони зацікавлені в рольовому моделюванні. Учні намагаються діяти так, як у реальному житті, чи принаймні так, як вони хотіли б діяти у реальності. Іноді вчитель розподіляє ролі заздалегідь, а іноді тільки подає дітям ідею та просить їх імпровізувати. Наприклад, теми сценок:

*«На презентації нової книги»*

*«Інтерв'ю з відомою людиною»*

*«Випадок на уроці»*

*«Зустріч у парку»...*

### ***Вправи-енергізатори***

Клас на уроці або група дітей під час будь-якої спільної діяльності періодично відчують зниження енергії. Учням складніше концентрувати увагу. Вони перестають працювати, починають заважати вчителю. Подолати спад енергії можна короткою фізичною вправою, що поживляє активність групи, або вправою-енергізатором. Енергізатори, або рухливі групові ігри, привабливі тим, що передбачають активність різних аналізаторів і актуалізують різні здібності дітей. У результаті використання енергізатора відновлюється енергія класу, увага знову повертається до вчителя, діти, отримавши задоволення, знову почувають себе включеними до роботи. Наприклад, продемонструвати за допомогою міміки та жестів зміст наступного вірша:

### ***Український менталітет***

<i>Ділові, немов американці.</i>	<i>Як цигани, трохи галасливі,</i>
<i>Пристрасні, неначе мексиканці,</i>	<i>Інколи хитрюці та кмітливі.</i>
<i>І співучі, наче італійці,</i>	<i>Як французи, дуже емоційні,</i>
<i>І розсудливі, немов оті англійці.</i>	<i>Чуйні і ласкаві, експресивні.</i>
<i>Як китайці, дуже працюючі,</i>	<i>Наче німці, здібні і практичні,</i>
<i>Винахідливі, такі талановиті!</i>	<i>Ніби чехи, милі, симпатичні.</i>
<i>Може, навіть трохи скупувати,</i>	<i>Ще – охайні, чемні, незрадливі,</i>
<i>Та душею щедрі і багаті.</i>	<i>А до того всього – ще й вродливі!</i>
<i>А також веселі та гостинні</i>	<i>Ось такі з тобою ми, земляче.</i>
<i>(В цьому, мабуть, схожі на</i>	<i>І терплячі, надто вже</i>
<i>грузинів).</i>	<i>терплячі...</i>

### *Список використаних джерел:*

1. Бурім В. Моя Батьківщина – Україна. // Початкова освіта (вкладка). – 2005. – № 29-30 – с.4-6.
2. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 481с.
3. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований.// Иностр.языки в школе. – 1984. – №6 с. 17-24.
4. Кузнецова С.А. Коммуникативное поведение как один из компонентов устно-речевого поведения.// Вариативность в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. – М., 1996. –с.103-111.
5. Методика вивчення української мови в школі: Посібник для вчителів/ О.М. Беляєв, В.Я. Мельничайко, М.І. Пентилюк та ін. – К.: Рад. школа, 1987. – 246 с.
6. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. /Кол. авторів за ред. М. Пентилюк. - К.: Ленвіт, 2004. - 400 с.
7. Пометун О.І. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. - К, 2004.
8. Про проект ХОУП. //ІнфОсвіт. Інформаційно-аналітичний бюлетень. – 2005. – №10 – с.2-8.
9. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навч.посіб./ Кол. авторів за ред. М. Пентилюк. - К.: Ленвіт, 2003. - 149 с.
10. Hymes D.H. On Communicative Competence.// Sociolinguistics. Harmondswarth: Penguin, 1972 – P. 268-293.

### *Аннотація*

*В данной статье речь идёт об интерактивной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции, формировании соответствующих умений и навыков на уроках изучения украинского языка в старших классах общеобразовательных школ.*