

шлях до самовдосконалення та розвитку, досягнення успіху. Варто сформулювати кілька порад щодо розвитку власної ораторської майстерності.

Висновки. Ефективність публічного виступу викладача вищої військової школи залежить від багатьох чинників, серед яких провідне місце займає його підготовка. Це запорука успішності промови. Вона дає змогу передбачити всі ймовірні варіанти розвитку подій під час публічного виступу, а також надає оратору впевненості. Вагому роль відіграє аналіз промови. Він забезпечує аналіз роботи викладача, його взаємодію з аудиторією, роботу (поведінку) слухачів, аналіз матеріалів промови, з'ясування переваг та недоліків як самого виступу, так і промовця, визначення шляхів усунення недоліків, напрямів для самовдосконалення, методів та засобів розвитку ораторської майстерності викладача.

Література

1. Красницька Ольга. Методика підготовки публічного виступу. Військова освіта : зб. наук. пр. Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського. 2020. № 1 (41). С. 191–202.

2. Никольская С. Т. Техника речи : метод. рекоменд. и упражнения для лекторов. 1978. 80 с.

РОЗВИТОК МОВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ПЛОЩИНІ ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Куш Ольга Петрівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філології та гуманітарних наук
КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти»,
м. Вінниця, Україна

Сучасне реформування школи вимагає не лише нового формату освітнього процесу, змін у стосунках «учитель-учень», а й висуває вимоги до професійної майстерності самого педагога, до його рівня професійних компетентностей, а серед них – мовно-комунікативної.

Актуальність проблеми. На сьогодні педагогічні працівники – і керівники освітніх закладів, і викладачі, вчителі, вихователі, методисти – повинні повною мірою володіти мовно-комунікативною компетентністю й ефективно використовувати системні знання про норми і типи педагогічного спілкування в процесі організації колективної та індивідуальної діяльності; вміти вислуховувати, обстоювати власну позицію, використовуючи різні прийоми розміркувань та аргументації; володіти розвиненою культурою професійного спілкування, здатністю досягати педагогічних результатів засобами продуктивної комунікативної взаємодії (відповідними знаннями, вербальними і невербальними вміннями й навичками залежно від комунікативно-діяльнісних ситуацій).

Проблемі визначення компонентів мовно-комунікативної компетентності присвячені праці багатьох науковців. А. Богущ, Н. Голуб, О. Горошкіна,

С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, М. Пентилюк, Г. Шелехова розглядали ці питання стосовно основної школи. Г. Бондаренко, К. Климова, Л. Кравець, Л. Мацько, Н. Микитенко, Н. Остапенко, Т. Симоненко, Л. Струганець працювали над з'ясуванням основних складників мовно-комунікативної компетентності у вищій школі.

Мета. У пропонованій до уваги праці спробуємо проаналізувати, окреслити компоненти, необхідні для побудови ефективної моделі реалізації мовно-комунікативної компетентності педагогів загалом.

Виклад основного матеріалу. Загалом відомо, що «компетентності є поєднанням властивостей (відносно знань та їх застосування, ставлень, навичок, умінь та обов'язків), які описують рівень або ступінь, у якому особа здатна їх виконувати» [4, с. 32], проте, на нашу думку, компетентність – це результат опанування знаннями, уміннями, досвідом, при цьому акцент робиться на тому, якими повинні бути ці знання, уміння, досвід.

Варто дидактично розмежовувати комунікативний та мовленнєвий складники компетентності, обумовлюючи тим, що вміння говорити не є тотожним здатності до комунікативної взаємодії; мовлення є лише частиною процесу комунікації, комунікативні вміння й навички, на наш погляд, є вищим рівнем мовленнєвого спілкування. Мовленнєва компетенція як «уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями» є складником комунікативної компетенції як «здатності користуватися мовою залежно від ситуації, особливої якості мовленнєвої особистості, набутої в процесі спілкування або спеціально організованого навчання» [5, с. 70].

У «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» запропоновано мовно-комунікативну компетенцію розглядати як структуру, що складається з певних компонентів – лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного [2]. Беручи за основу такий поділ у розумінні змістового наповнення моделі мовно-комунікативної компетентності педагогів, доповнюємо її низкою змістових складників (компетенцій), що відображають специфіку формування мовно комунікативних здатностей учасників освітнього процесу.

Лінгвістичний компонент містить орфоепічну, орфографічну, лексичну, граматичну та стилістичну компетенції. Працюючи над удосконаленням названих компетенцій, педагоги мають поглибити мовні знання (теоретичні відомості про мову, структуру мовної системи, правила і норми), розширити обсяг загальномовного словникового запасу і точність його використання, уміння послуговуватися виражальними засобами мови, співвідносити мовні засоби із метою та умовами спілкування, усвідомити доцільність використання синонімів, омонімів та паронімів тощо у різностильових текстах.

Соціолінгвістичний компонент «стосується соціокультурних умов користування мовою. Через чутливість до соціальних конвенцій (правил увічливості; норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами та соціальними групами; лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) соціолінгвістичний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники часто не усвідомлюють цього впливу» [2].

«Культурно-історичне та мовне середовище краю» [1, с. 94], «досвід пізнання й діяльності у сфері національної й загальнолюдської культури» [3, с. 145], сприйняття та розуміння студентом навколишнього світу, еколого-економічний спосіб мислення, усвідомлене ставлення до мови як до цінності, усвідомлено-мотиваційне її використання – це основні форми вияву соціолінгвістичного компоненту, спроектовані в контексті мовленнєвої поведінки педагогічних працівників у сфері професійної діяльності.

Прагматичний компонент пов'язаний із функціональним вживанням лінгвістичних засобів: продукуванням мовних функцій, актів мовлення тощо [2]. Зазначений компонент передбачає здатність і готовність спеціаліста спілкуватися відповідно до заданих професією умов у різноманітних ситуаціях, ефективно взаємодіяти при цьому з представниками різного соціального оточення. Зміст прагматичного компоненту складають термінологічна, мовленнєва текстова (складниками якої є текстоінтерпретувальна та текстотворча) компетенції (за О. Кучерук), культуромовна та лексикографічна компетенції.

Висновки. Загалом, мовно-комунікативна компетентність педагога – це цілісна інтегральна якість особистості, у якій компоненти динамічно поєднуються між собою, що сприяє компетентному виконанню певного завдання або професійних обов'язків. Сформована мовно-комунікативна компетентність забезпечить підвищення рівня інших професійних компетентностей, зокрема: здатності спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово; здатності вчитися й оволодівати сучасними професійними знаннями; здатності до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел тощо.

Література

1. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничоматематичного профілю: монографія. Луганськ : Альма-матер, 2004. 362 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://kievskiyruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc
3. Ковтун О. В. Формування професійного мовлення у майбутніх фахівців авіаційної галузі : монографія. Київ : Освіта України, 2012. 448 с.
4. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.
5. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / за ред. М. Пентилюк О. Горошкіна, Н. Єсаулова, О. Лук'янченко та ін. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.