

РИТОРИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Бабич О. А.

Студентка магістратури ННІПППФВК
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.

У сучасній науці існує декілька термінів для позначення одного з найважливіших компонентів професійної компетентності, опосередкованого мовленнєвою формою педагогічної діяльності. Це і *мовна компетентність*, і *лінгвістична компетентність*, і *мовленнєва компетентність*, і *комунікативна компетентність*. Кожна з цих дефініцій показує певний аспект професійної компетентності вчителя, пов'язаний з основним знаряддям його професійної діяльності – мовленням. Проте всі ці поняття не тотожні з риторичною компетентністю, на що вказують дефініції цих термінів.

Мовна компетентність – це, в першу чергу, знання про систему мовних засобів: фонетичних, лексичних, словотворчих, морфологічних, синтаксичних, – за допомогою яких можливе людське спілкування і вміння виявити їх взаємозв'язки та взаємозалежність. Ці знання доволі абстрактні: граматики, на відміну від процесу спілкування, «є лиш базою здійснення актів спілкування» [4, с. 81]. Цей тип компетентності характеризує людину з точки зору його володіння теоретичними знаннями про мовну систему і вмінням нормативно користуватися цими знаннями. Проте нормативність – важлива, але не єдина якість ідеального ефективного мовлення. Мовною компетентністю повинен володіти будь-який носій мови, оскільки при вивченні іноземних мов в першу чергу формується саме цей тип компетентності.

Мовна компетентність пов'язана з мовленням, яке є практичною реалізацією потенційно можливих мовних засобів, вибір яких зумовлений здебільшого особистими якостями і подіями, в яких вони застосовуються. «Словник термінів і понять з риторики» виокремлює таке поняття, як «мовленнєва майстерність оратора», що і є проявом риторичної компетентності: «це вміння *оратора* використовувати всі набуті знання, щоб говорити нормативно, доречно, ясно, точно, образно, лексично багато, синтаксично різноманітно, стилістично правильно, переконливо. Мовленнєва майстерність оратора передбачає мистецьку форму мовного подання матеріалу, а також *виразність*, зрозумілість і змістовність, *чіткість* і логічність, *стилість* і *багатство мовлення*, дотримання мовних норм. Немоżliва мовленнєва майстерність оратора і без правильної вимови, *милозвучності мовлення*, чіткої *дикції*, урізноманітнення *інтонації*, дотримання правильного *темпу мовлення*, володіння *тембром голосу*, вміння робити і тримати *паузу* (логічну і психологічну), уникнення *монотонності*. Неодмінною умовою володіння мовленнєвою майстерністю оратора дотримання *мовленнєвого етикету*. Для досягнення мовленнєвої майстерності оратора потрібні вроджений хист, наполеглива робота над собою, риторичні та лінгвістичні знання, вміння і навички» [3, с.84].

Комунікативна компетентність трактується через доволі широке поняття «комунікація», яке з латинської перекладається як «повідомляю», «з'єдную». «Словник практикуючого психолога» трактує це поняття як повний синонім спілкування – «зв'язок, в процесі якого відбувається обмін інформацією між системами в живій і неживій природі» [6, с.223-224]. В короткому словнику «Профе-

сійне мовлення вчителя» комунікативною компетентністю називається «сукупність сформованих професійних знань, комунікативних та організаторських здібностей, здатності до самоконтролю, імпліцитної культури вербальної та невербальної взаємодії» [7, с. 34]. В цьому ж словнику є термін «комунікація», яке теж потрібно виокремити – «інформаційний зв'язок суб'єкта з тим чи іншим об'єктом – людиною, твариною, машиною». Формула такого виду спілкування « $S \rightarrow O$ », де S – суб'єкт спілкування, активний учасник процесу комунікації, а O – об'єкт, на який націлений інформаційний потік. На думку авторів словника, комунікація виражається в тому, що якийсь суб'єкт передає певну інформацію (знання, ідеї, ділові повідомлення, фактичні відомості, вказівки, накази і т. д.), яку отримувач має лише прийняти, зрозуміти і добре засвоїти. Таким приймачем інформації може бути людина, тварина, а також технічний пристрій [7]. Оскільки мова йде про «приймачів інформації», якими можуть бути як люди, так і технічні пристрої, то комунікативна компетентність передбачає вміння логічно, послідовно й точно закодувати й розкодувати інформацію, тобто володіння якимись комунікативними якостями мови, що сприяють ефективному взаємообміну інформацією [7, с.257].

Мета риторико-педагогічної діяльності (на відміну від чистої комунікації, спрямованої на те, щоб надіслати інформацію отримувачу, об'єкту, споживачу) визначається обов'язковими умовами педагогічного спілкування: діалогічністю і різноманітністю напрямків інформації; формула такого типу спілкування вже не $S \rightarrow O$, а $S \rightarrow S$, де обидва комуніканта є рівноправними й активними учасниками спілкування.

Інформація з риторичного погляду – це не лише логічний зміст, який виражається різними засобами зв'язку, але й емоційний. Риторичне завдання спілкування – мінімізація втрат інформації всіх видів, що підвищує ефективність спілкування. Тому для педагогічного спілкування, головна функція якого – вплив, не достатньо тільки комунікативної компетентності, яку визначають закони комунікації.

Риторична компетентність значно ширша, на відміну від мовної, лінгвістичної, мовленнєвої та комунікативної компетентності. Поняття риторичної компетентності є підсумковим для всіх феноменів, таких як знання про систему мовних засобів (мовна компетентність), вміння нормативно й доцільно використовувати ці засоби в особистому мовленні (мовленнєва компетентність), для ефективної передачі інформації будь-якого типу – логічної, емоційної, оцінювальної (комунікативна компетентність) і вважається змістом і метою риторики.

Гармонічно об'єднуючи педагогічний зміст і риторичну форму діяльності вчителя, поняття «риторично-педагогічна діяльність» підкреслює те, що саме слово в його риторичному використанні є головним засобом вирішення суто дидактичних і методичних педагогічних завдань: «... досягнення цілей освіти, успішне вирішення різноманітних навчально-методичних і виховних завдань можливе лише в тому випадку, якщо вчитель знає специфіку педагогічного спілкування, володіє професійним мовленням, нормами мовленнєвої поведінки, які забезпечують результативність та ефективність діяльності педагога» [3, с.3]. Відповідно до теми нашого дослідження ця думка може бути пояснена наступним чином: для ефективної реалізації всіх складових професійної компетентності вчителя необхідною умовою є риторична компетентність, тобто чітке уяв-

лення про специфічні умови педагогічного спілкування, основні вимоги до риторичної поведінки вчителя, особливості адресата та про риторичні й мовні засоби впливу.

Розглядаючи умови, які забезпечують творчу взаємодію вчителя й учнів, Р. Павлюк підкреслює, що саме *риторичне* осмислення мовних засобів є найважливішим фактором забезпечення цього процесу (використання системи форм логіки спрямованого мовного впливу, впровадження творчого начала в систему засобів мовної поведінки, спрямованість до креативного мислення) [4, с.7].

О. Кучерук підкреслює в своїх дослідженнях те, що педагогічна риторика не навчальний предмет, а спосіб керування педагогічним процесом, «технологія перетворення навчального предмету з цілі навчання в засіб розвитку дитини, засіб активізації творчого потенціалу вчителя» [5, с.2].

Т. Ладиженська, вказуючи на провідну роль риторичної компетентності в становленні професійної майстерності вчителя, в своїй книзі «Живе слово» пише, що навчитися володіти усним мовленням в «її плануючій і пізнавальній функції» (тобто в риторичній) – означає «навчитися володіти найважливішими професійними вміннями вчителя...» [2, с.44].

В ході нашого дослідження, з врахуванням погляду на професійну компетентність вчителя, що сформувалась в сучасній педагогічній науці, її сутність та структуру (В. Адольф, Т. Баляхіна, Ю. Врданян, В. Гончарова, Н. Матяш та ін.), а також наявних методичних розробок з формування риторичної компетентності засобами спеціальних навчальних предметів (Т. Ладиженська, А. Михальська, О. Мурашов, З. Смелова, О. Юніна та інш.), нами було сформульоване визначення риторичної компетентності вчителя як найважливішої складової професійно-педагогічної компетентності, що містить у собі системні риторичні знання, комплекс професійно-значущих риторичних навичок та вмінь, а також готовність і здатність випускника педагогічного вишу здійснювати риторико-педагогічну діяльність.

Усвідомлення важливості проблеми формування риторичної компетентності вчителя зумовило створення в деяких університетах і педагогічних вишах спеціалізованих кафедр (наприклад, кафедра зарубіжної літератури та основ риторики Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу, кафедра режисури та майстерності актора Київського національного університету культури і мистецтв) або до введення риторичної компетентності як теми наукового дослідження в перспективні плани закладів вищої освіти. Дослідники проблеми риторичної компетентності й викладачі педагогічних навчальних закладів вважають, що професійно-орієнтована риторична підготовка має базуватися на спеціальних знаннях, до яких належать:

- знання про особливості спілкування в специфічній ситуації педагогічної діяльності (О. Мурашов, О. Кучерук);
- знання про основні види мовленнєвої діяльності вчителя й учня, обумовлених діалогічним характером спілкування та особливості професійно популярних жанрів (Т. Ладиженська);
- знання про комунікативні якості мовлення, які сприяють ефективному спілкуванню (Р. Павлюк);
- знання про якості вчителя як комунікативного лідера (О. Мурашов).

Існують спроби створення професійно-орієнтованої моделі риторичної підготовки майбутніх учителів в межах педагогічної риторики на базі категорій, за-

конів і принципів загальної риторики, тому що проблеми навчання вчителів професійному спілкуванню можуть бути успішно вирішеними тільки в тому випадку, якщо це навчання засноване на єдиній концепції.

В цьому випадку педагогічна риторика розглядається як навчальний предмет у системі професійної підготовки вчителя і як напрям наукових досліджень.

Література

1. Галузяк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: «Педагогіка і психологія». Випуск 48. Вінниця, 2016. С. 37-46.
2. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения. Москва: Флинта: Наука, 1998. 136 с.
3. Макович Х.Я., Вербицька Л.О., Капітан Н.О. Словник термінів і понять з риторики. Львів, 2016. 140 с.
4. Павлюк Р. Теоретичні основи творчої педагогічної взаємодії у сучасному освітньому середовищі [Електронний ресурс] Режим доступу. – https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/3659/1/R_Pavliuk_PSH_6_FMLD_PI.pdf. – Заголовок з екрану.
5. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія / За ред. О. А. Кучерук. Київ: КНТ, 2016. 258 с.
6. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю.Головин. Минск: Харвест, 1997. 800с.
7. Ходанич Л. П., Палько Т. В., Професійне мовлення вчителя, короткий словник термінів, Ужгород. 201. 84 с.
8. Холковська І. Л. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів на основі рефлексивного підходу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія.* 2019. Випуск 59. С. 103-109.

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО ЕТАПУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ОСВІТІ

Бережанська Н. А.
Аспірантка кафедри педагогіки,
професійної освіти та управління освітніми закладами
Науковий керівник – доц. Холковська І. Л.

Інновації, що впроваджувалися наприкінці ХХ століття, характеризувалися у значній мірі стихійністю, відсутністю повноти усвідомлення всієї системи умов, засобів і шляхів здійснення інноваційного процесу. Інновації цього роду не завжди були пов'язані з повнотою наукового обґрунтування, частіше відбувалися на емпіричній основі, під впливом ситуаційних потреб. Вдалий унікальний досвід педагогів-новаторів був практично неповторний, нікому з інших педагогів, які намагалися втілити його в практику шкільного життя, не вдалося досягти високих результатів у педагогічній діяльності. Водночас варто зазначити, що в цей період педагогічне співтовариство було захоплене хвилею творчості [5].

Необхідність організації масової підготовки вчительства до інноваційної діяльності найбільш активно в педагогічній літературі почали обговорювати наприкінці вісімдесятих років ХХ століття. Це, на наш погляд, пов'язано з тенденцією переходу від авторської педагогіки до оформлення суспільно-педагогічних рухів (асоціації педагогів, інноваційні комплекси «Нова школа», «Євріка»). Водночас, не зважаючи на наявність окремих праць інноваційної тематики [1; 4; 5; 6; 8; 15],