

## **СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ З НАВЧАННЯ ДІТЕЙ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЕТНОНАЦІОНАЛЬНИХ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

---

Започатковуючи констатувальний етап, насамперед визначимо сутність феноменів «компетентність» і «компетенція» за словниковими джерелами. Так, у Новому тлумачному словнику української мови (К., 1999) компетенція трактується як «добра обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи (С.305), а компетентний – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний і тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2. який має певні повноваження, повноправний, повновладний (С.305). У «Словнику іншомовних слів» за редакцією О.С.Мельничука, під компетенцією розуміють «коло питань, у яких певна особа має знання, досвід», а під компетентністю – «поінформованість, обізнаність, пріоритетність» (С.431). У Сучасному тлумачному психологічному словнику (Харків, 2005) компетентність визначається як ( від лат. *competens* відповідний, здатний) – психосоціальна якість, яка означає силу і впевненість, що виходять із почуття власної успішності й корисності, які дають людині усвідомлення своєї спроможності ефективно взаємодіяти з оточенням (С.203). У Великій сучасній енциклопедії з педагогіки (Мн.,2005) подано таке трактування компетентності, як: 1) міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності виконуємих

ними завдань. На відміну від терміна «кваліфікація» окрім професійних знань і вмінь, що її характеризують, включає ще й такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати у групі, комунікативні здатності, вміння вчитись, оцінювати, логічно мислити. Добирати й використовувати інформацію; 2) галузь повноважень керівника, посадової особи; коло питань, щодо яких мають право на прийняття рішень (С.237).

Як бачимо, поняття «компетенція» є більш вузьким, воно співвідноситься з конкретними видами діяльності і використовується для визначення серій умінь, знань, необхідних для ефективного виконання дій. Компетентність же формується із окремих компетенцій, проте, як уважає І.П.Гудзик, не зводиться до них (2,С.39).

Поняття «компетенція» досить широко вживається в різних галузях науки, зокрема в лінгвістиці й лінгводидактиці. Це обумовлене тим, що науковці під сутністю людини насамперед розуміли мовну особистість (Є.П.Голобородько, М.С.Вашуленко, Л.І. Мацько, М.І.Пентилюк, Л.М.Паламар), у її гармонійному поєднанні із соціальним і власне духовним світом (Л.С.Виготський, О.О.Леонтєв, М.Хомський), невідривно пов'язаної з феноменами рідної та другої мов (А.Богущ, І.Зимня, В.Скалкін, О.Хорошковська).

Оскільки предметом дослідження є

процес навчання дітей української мови в російськомовних дошкільних закладах, вважаємо за необхідне більш докладно зупинитися на аналізі саме комунікативної компетенції.

Термін «комунікативна компетенція» використовувався в методиці навчання російської мови представників національних меншин наприкінці 80-х років ХХ століття. Комунікативна компетенція – це сукупність знань про спілкування в різноманітних умовах із різними комунікантами, а також знань вербальних і невербальних основ інтеракції, умінь їх ефективного використання в конкретному спілкуванні в ролі адресата й адресанта (Ф.Бацевич), сформована здатність людини виступати в ролі суб'єкта комунікативної діяльності і розглядається одночасно і як мета, і як результат навчання мови (Н.Бондаренко), комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування (А.Богуш). Комунікативна компетентність особистості розкривається у ставленні до людей, самого себе, особливостях взаємовідношень між людьми, вмінні контролювати й регулювати свою поведінку, доводити, грамотно аргументувати свою позицію і виявляється в умінні моделювати особистість співрозмовника, домагатися реалізації комунікативних інтенцій за допомогою вербальних і невербальних засобів і технологій, тобто продуктивно виходити з конфліктних ситуацій (О.Жирун).

Комунікативна компетенція є

здатністю успішно користуватися мовою (всіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації. Зазначимо, що комунікативна компетенція вживається у значенні знання, що забезпечує індивідові можливість здійснювати функціонально спрямоване мовленнєве спілкування, тобто те, що необхідно знати тим, хто говорить, для досягнення успіху в комунікації (Д.Хаймз). Складовими комунікативної компетенції є мовна, мовленнєва і соціокультурна компетенції. Важливою умовою повноцінного володіння мовою є мовна компетенція. Цей термін запропонував Н.Хомський з метою розрізнення знань про мову від її використання (2,С.47). Мовна компетенція – це розуміння значень слів (тих, що формують лексичну основу мови) і знання правил їх поєднання і деривації, уміння формувати речення (повідомлення) різних семантичних і структурних типів. Ці знання і вміння дозволяють принаймні прості дискурси і тексти (1, С.123). Аналогічний підхід щодо визначення цього поняття є в методиці навчання іноземних мов (Н. Гальскова).

Мовна компетенція – це засвоєння і усвідомлення мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови.

Мовленнєва компетенція проявляється в умінні використовувати мовні засоби для побудови чи розуміння тексту (2,С.48) і трактується вченими (А.Богуш, М.Львов, М.Пентилюк) як уміння

адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності мовлення.

Мовленнєва компетентність – поняття комплексне, спираючись на мовну компетентність, вона містить цілу систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати і будувати усні і писемні монологічні й діалогічні виловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів), що слугуватимуть дітям для спілкування в різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетентність кожної особистості, на думку М.Пентилюк, виявляється у виробленні умінь користуватися усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети висловлювань і сфери суспільного життя (3,С.13).

Соціокультурна компетенція передбачає знання, пов'язані із соціальною структурою суспільства, його національною специфікою, особливостями соціальних ролей, які людина виконує в різних життєвих ситуаціях і проявляється в умінні орієнтуватися в соціальних ситуаціях, правильно визначати особистісні особливості комуні кантів, відповідно поводитись у спілкуванні з ними, а також розуміти соціокультурний контекст літературного твору (А.Александренко).

Кінцевим результатом успішної професійної діяльності з навчання української мови російськомовних дітей, як нам убачається, є

організаційно-педагогічна компетентність, яка обіймає такі види компетенцій: комунікативна, лінгводидактична (знання теоретичних і методичних засад із навчання дітей другої мови, вміння планувати роботу з навчання дошкільників другої мови), лінгвістична (обізнаність із мовними одиницями української і російської мовної систем; сформованість умінь використовувати мовні одиниці на всіх рівнях: лексичному, фонетичному, граматичному; умінь порівнювати мовні явища української і російської мов), етнонародознавча (використання досвіду народної педагогіки у процесі навчання дітей української мови, знання творів усної народної української творчості, обізнаність із традиціями, звичаями й обрядами українського народу, використання їх у повсякденні).

Отже, під організаційно-педагогічною компетентністю педагогів етнонаціональних дошкільних закладів ми розуміємо індивідуальну психосоціолінгвістичну якість особистості, яка володіє теоретико-методичними знаннями з навчання дітей української мови, умінням здійснювати самостійні пошуки найбільш ефективних методів і прийомів навчання дітей другої мови, комунікативними здатностями (бездоганне володіння українською мовою, бажання спілкуватися нею у різних життєвих ситуаціях), вміє здійснювати роботу з навчання дітей української мови, а також оцінювати свою готовність до означеного виду діяльності.

Професійно-педагогічна готовність педагогів до навчання дітей української мови в етнонаціональних

дошкільних закладах визначається нами як інтегральне новоутворення особистості, що характеризується їхньою обізнаністю із технологіями, методиками оптимізації педагогічного процесу, володінням методами, прийомами, засобами вдосконалення навчально-мовленнєвої діяльності, вмінням критично ставитися до продуктивності своїх дій, зацікавленістю в удосконаленні мовних умінь власного українського мовлення (говоріння, слухання, читання, писання), а також творчим ставленням до своїх функціональних обов'язків.

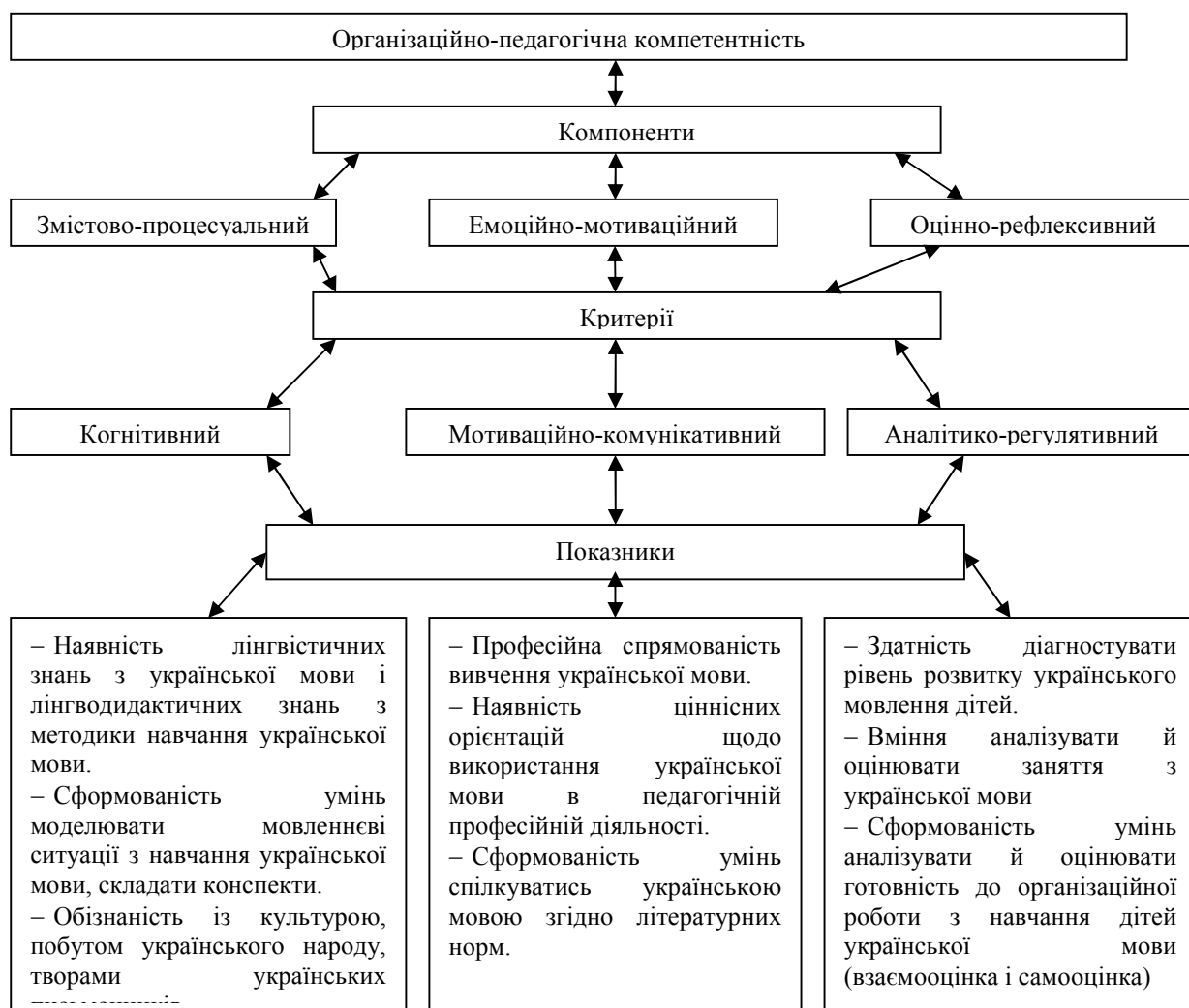
На підставі означених компетенцій організаційно-педагогічної компетентності педагогів дошкільних закладів з навчання дітей другої (української) мови було визначено їх компоненти (змістово-процесуальний, емоційно-мотиваційний, оцінно-рефлексивний), критерії та їх показники (див. схему). Так, змістово-процесуальний компонент передбачав наявність у педагогів професійної

обізнаності з психологічними, психолінгвістичними й лінгводидактичними засадами навчання дітей другої мови, специфікою, закономірностями оволодіння дошкільниками другої мови, сформованість системи професійно-значущих, інтегративних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, уміння їх реалізовувати на практиці.

Критерієм змістово-процесуального компонента виступив когнітивний, який характеризувався такими показниками: наявність лінгвістичних знань з української мови й лінгводидактичних знань з методики навчання дітей другої мови; сформованість умінь моделювати мовленнєві ситуації з навчання дітей української мови з урахуванням віку дітей, складати тематичні і тлумачні словнички, конспекти занять з розвитку українського мовлення; обізнаність із українськими фольклорними жанрами, віршами, казками, культурою і традиціями українського народу.

Схема

*Структура організаційно-педагогічної компетентності вихователів з навчання дітей української мови в етнонаціональних дошкільних закладах*



Емоційно-мотиваційний компонент передбачав наявність професійних інтересів, усвідомлення педагогами значущості навчально-мовленнєвої діяльності з метою оволодіння дітьми державною українською мовою, задоволення професією, прагнення до самоосвіти. Критерієм означеного компонента виступив мотиваційно-комунікативий, який характеризувався такими показниками: професійна спрямованість вивчення української мови; наявність ціннісних орієнтацій щодо використання української мови у подальшій професійній діяльності; сформованість умінь спілкуватись українською мовою відповідно її літературних норм.

Оцінно-рефлексивний компонент передбачав наявність у педагогів самооцінки й взаємооцінки професійно-мовленнєвої діяльності, їх озброєння комплексом діагностичних методик щодо виявлення рівнів сформованості українського мовлення в їхніх вихованців; здібність до самостійного пошуку ефективних технологій з навчання дітей української мови; сформованість умінь аналізувати й адекватно оцінювати свою готовність до навчання дітей української мови.

Критерієм оцінно-рефлексивного компонента виступив аналітико-регулятивний, який визначався такими показниками: здатність діагностувати рівень розвитку українського

мовлення в російськомовних дітей; вміння аналізувати й оцінювати заняття з української мови; сформованість умінь аналізувати й оцінювати готовність до організації роботи з навчання дітей другої (близькоспорідненої) мови (взаємооцінка і самооцінка).

На основі виокремлених компонентів, критеріїв і їх показників було визначено чотири рівні сформованості організаційно-педагогічної компетентності вихователів із навчання дітей української мови в етнонаціональних дошкільних закладах: високий, достатній, задовільний і низький. Дано їм характеристику.

**ВИСОКИЙ** рівень був характерний для вихователів, які обізнані з теоретичними засадами навчання дітей української мови, специфікою, закономірностями оволодіння дітьми другої мови; у них цілком сформовані професійно-значущі інтегративні психолого-педагогічні знання, вміння і навички. Представники цього рівня вміють спілкуватись українською мовою відповідно до її літературних норм, моделювати мовленнєві ситуації, складати дидактичні ігри і вправи, конспекти занять з розвитку українського мовлення з урахуванням віку дітей. У них наявні ціннісні орієнтації щодо використання української мови в подальшій професійній діяльності. Педагоги цього рівня вміють здійснювати діагностику рівнів сформованості в дітей умінь і навичок спілкування українською мовою, контролювати і своєчасно коригувати процес засвоєння дітьми української мови, попереджати в них інтерферентні

помилки; прогнозувати і планувати роботу в означеному напрямі не тільки на заняттях, а й у повсякденні; вміють аналізувати й адекватно оцінювати свою готовність до організації роботи з навчання дітей української мови й недоліки заняття; прагнуть удосконалювати свої мовленнєві і професійні здібності; обізнані з культурою українського народу, творами українських письменників, вміло застосовують український етнонародознавчий матеріал на заняттях із розвитку українського мовлення дітей.

**ДОСТАТНІЙ** рівень був властивий вихователям, які продемонстрували належне володіння термінологічною і методологічною базою з методики навчання дітей української мови й професійно-значущими інтегративними психолого-педагогічними знаннями, вміння застосовувати їх на практиці. Вони вміють спілкуватись українською мовою, лише в окремих випадках спостерігаються відхилення від її орфоепічних норм; уміють складати різноманітні мовленнєві ситуації, ігри, конспекти занять з розвитку українського мовлення, діагностувати мовленнєвий розвиток дітей, визначати недоліки занять, але подекуди припускають незначні неточності; не завжди доречно застосовують прийоми запобігання наявних інтерферентних помилок у дітей і використання транспозиційних явищ; подекуди спостерігаються труднощі у прогнозуванні і плануванні роботи з навчання дітей української мови; прагнуть удосконалювати власне українське мовлення; обізнані із народознавчими

витоками, проте не завжди доречно використовують їх на заняттях із розвитку українського мовлення дітей.

**ЗАДОВІЛЬНОМУ** рівню відповідали педагоги, які досить поверхово володіли лінгвістичними, психолінгвістичними й лінгводидактичними засадами навчання дітей української мови, в них спостерігалася недостатньо яскрава сформованість інтегративних психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, уміння застосовувати їх на практиці. Вихователі цього рівня знають українську мову, проте значно порушують її літературні норми ( у мовленні багато слів-русизмів; багато інтерферентних помилок на лексичному, граматичному і фонетичному рівнях); володіють діагностичними методиками з розвитку українського мовлення, але практично не завжди доречно їх використовують; допускають значних порушень у складанні конспектів занять з розвитку українського мовлення дітей, а також при аналізі недоліків занять; не вміють планувати організаційно-педагогічну роботу з навчання дітей української мови у повсякденні; в них відсутні ціннісні орієнтації щодо вживання української мови у подальшій професійній діяльності; в них наявні досить поверхові знання щодо культури й побуту українського народу, майже не застосовують їх на практиці, на заняттях із розвитку українського мовлення переважно використовують тексти малих фольклорних жанрів.

**НИЗЬКИЙ** рівень був характерний для фахівців дошкільних закладів, які мають слабкі теоретико-методичні знання з навчання дітей української (близькоспорідненої) мови; вони не

знають специфіки й закономірностей оволодіння дітьми другої мови, своєрідності занять із навчання дітей української мови. Їхнє мовлення здебільшого не відповідає сучасним нормам літературної української мови; вони не вміють моделювати мовленнєві ситуації, розробляти дидактичні ігри, складати конспекти занять з розвитку українського мовлення дітей. Вихователі цього рівня не орієнтуються в діагностичних методиках, не вміють планувати і прогнозувати роботу з навчання дітей української мови як на заняттях, так і в повсякденному житті, попереджати інтерферентні помилки в дітей; не виявляють бажання оволодівати літературною українською мовою, застосовувати її на практиці; не обізнані із творами українських письменників, українською символікою, культурою, як наслідок, не застосовують їх на заняттях з розвитку українського мовлення дітей.

Ми розуміли, що результатом сформованості організаційно-педагогічної компетентності вихователів із навчання дітей української мови в етнонаціональних дошкільних закладів є достатній рівень засвоєння їхніми вихованцями української мови. У зв'язку з цим було визначено критерії і показники розвитку українського мовлення в російськомовних дітей:

1) *репродуктивно-мовленнєвий* із показниками: чітка вимова українських звуків у словах і реченнях згідно норм літературної вимови; наявний запас слів української мови; розуміння тексту українською мовою;

2) *комунікативний* із показниками: ініціативність спілкування;

використання мовних і немовних засобів виразності у спілкуванні українською мовою; вміння виправляти власні і чужі помилки в українському висловлюванні;

3) *продуктивно-мовленнєвий* із показниками: обізнаність дітей із українськими фольклорними жанрами, віршами і казками; уміння будувати діалог на запропоновану тему; самостійність розповіді.

На основі визначених критеріїв і показників було охарактеризовано три рівні розвитку українського мовлення дітей, що перебувають у російськомовному дошкільному закладі: достатній, середній і низький. Зазначимо, що високого рівня ми свідомо не визначаємо, оскільки вважаємо, що за умов знаходження дитини в російськомовному оточенні досягти цього рівня вкрай важко.

Відтак, достатній рівень характеризувався правильною і чіткою артикуляцією і вимовою всіх звуків української мови, навичками регулювання мовних (темп, тембр, сила голосу) і немовних (міміка, жести, рухи) засобів відповідно до ситуації спілкування; вмінням самостійно виправляти помилки як у власному мовленні, так і в мовленні однолітків; умінням запитувати та давати відповіді на запитання співрозмовника. Дитина розуміє текст українською мовою, застосовує в українському мовленні найпростіші види складносурядних і подекуди складнопідрядних речень; самостійно складає зв'язну розповідь обсягом 5 речень і більше; подекуди виникають труднощі при послідовності викладу думок; мовлення відзначається достатньою насиченістю словника

української мови, не засмічене інтерферентними помилками. Знає напам'ять українські фольклорні жанри, вірші, казки, із задоволенням їх розповідає.

Середній рівень характеризувався правильною вимовою ізольованих звуків, хоча подекуди спостерігаються порушення артикуляції у словах і словосполученнях; нестійкими навичками регулювання інтонаційних і немовних засобів виразності мовлення залежно від ситуації спілкування; здатністю самостійно задавати прості запитання і відповідати на запитання співрозмовника. Дитина не завжди помічає і виправляє свої і чужі помилки, складає розповідь за допомогою педагога; при побудові зв'язного висловлювання припускається інтерферентних мовленнєвих помилок (розповідь обсягом 3-4 речень); мовлення відзначається недостатнім запасом словника української мови. Знає лише декілька українських фольклорних текстів, розповідає їх за допомогою вихователя.

Низький рівень характеризувався значним порушенням вимови українських звуків, невмінням уживати мовні й немовні засоби виразності мовлення. Дитина поверхово розуміє українську мову, відчуває значні труднощі, коли необхідно про щось запитати співрозмовника; навіть за допомогою вихователя не помічає і не виправляє помилки; не вміє самостійно скласти розповідь; використовує прості непоширені і називні речення (кількість речень дорівнює 1-2). Мовлення здебільшого визначається обмеженим обсягом лексики



української мови, наявністю в ньому значних інтерферентних помилок. Не знає й не розповідає тексти українських фольклорних жанрів, віршів і казок.

Як засвідчили результати констатувального етапу дослідження, старші дошкільники, що перебувають у російськомовних дошкільних закладах, здебільшого знаходилися на низькому рівні розвитку українського мовлення (близько 52%). Відповідно, за даними констатувального етапу,

вихователі етнонаціональних дошкільних закладів засвідчили переважно середній (56%) і низький (28%) рівні сформованості організаційно-педагогічної компетентності з навчання дітей української мови. У зв'язку з цим було визначено організаційно-педагогічні умови навчання дітей української мови в етнонаціональних дошкільних закладах, реалізація яких буде висвітлена в подальших статтях.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики. – К.: Академія, 2004. – 342 с.

2. Гудзик И.Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения). – Чернівці: Вид. дім «Букрек», 2007. –

496 с.

3. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах /колектив авторів за ред. М.І. Пентилюк: М.І. Пентилюк, С.О. Караман, О.В. Караман, О.М. Горошкіна та ін. – К.: Ленвіт, 2004. – 400 с.

*Подано до редакції 06.05.08*

## РЕЗЮМЕ

У статті подано структуру організаційно-педагогічної компетентності вихователів етнонаціональних дошкільних закладів із навчання дітей української мови (компетенції, компоненти,

критерії, показники) і характеристику рівнів сформованості організаційно-педагогічної компетентності вихователів і рівнів розвитку українського мовлення російськомовних дітей.

## РЕЗЮМЕ

В статье представлено структуру организационно-педагогической компетентности воспитателей этнонациональных дошкольных учреждений по обучению детей украинскому языку (компетенции, компоненты, критерии, показатели) и

характеристика уровней сформированности организационно-педагогической компетентности воспитателей и уровней развития украинской речи русскоязычных детей.

## SUMMARY

The article presents the structure of organizational pedagogical competence

of teachers of ethnonational pre-school establishments of teaching children the Ukrainian language (competences, components, criteria, indices) and describes the levels of development of organizational pedagogical competence of teachers and levels of development of the Ukrainian speech of Russian-speaking children.

*Науковий керівник: к.пед.н., доц. О.С. Трифонова.*