

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті подано аналіз проблеми щодо компетентнісного підходу до розвитку мовлення дітей раннього і дошкільного віку. Автор зіставляє погляди зарубіжних та українських учених на сутність і характеристику понять “мовна і мовленнєва компетентності”, висловлює своє бачення означених феноменів.

In the article is represented the analysis of the problem of competent approach to development of children speech in early and preschool age. The author compares the points of view foreign and Ukrainian scientists to the essence and description of terms “linguistic and vocal competences”, offers own attitude toward the examined phenomenon.

Постановка проблеми. У кінці 60-х – початку 70-х років у теорії і методиці навчання мов чітко виокремився новий комунікативно-прагматичний підхід, який одержав назву “комунікативної революції”. Це дало можливість ученим розглядати в тісному взаємозв’язку мовну систему з умовами її використання, функціонування, засвоєння і тими змінами, що відбуваються у процесі спілкування. У науковий обіг увійшли нові дефініції, як-от: “комунікація”, “мовленнєве спілкування”, “мова і мовленнєва компетенції”, “комунікативна компетенція”, які сьогодні посіли чільне місце в системі мовознавчих і лінгводидактичних наук.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На сучасному етапі розвитку науки і освіти у структурі полікритеріального підходу виокремився компетентнісний підхід як до розвитку особистості, так і до процесу її навчання і виховання (Н. Бібік, Є. Божович, В. Болотова, І. Зимня, Д. Ізаренкова, Н. Кузьміна, В. Лозова, О. Локшина, А. Маркова, О. Пометун, О. Савченко та ін.). Як і будь-яке нове явище (термін, поняття, підхід, методика і т. ін.), що з’являється у науковому обігу, компетентнісний підхід викликав гостру дискусію. Полеміці підлягали такі поняття, як компетентність і компетенція, ключові компетенції, мовна, мовленнєва і комунікативна компетенції та методика їх формування.

Метою статті є аналіз проблеми щодо компетентнісного підходу до розвитку мовлення дітей раннього і дошкільного віку; зіставлення поглядів зарубіжних та українських учених на сутність і характеристику понять “мовна і мовленнєва компетентності”; виклад авторського бачення означених феноменів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З огляду на це, визначимося з витоками появи в науковому обігу феноменів “компетентність” і “компетенція”. Насамперед звернемося до словникових джерел. Зауважимо, що більшість словників обмежуються дефініцією слова “компетентність” і компетентний, а саме: який має достатні знання у якій-небудь галузі, з чимось добре знайомий, кваліфікований [6; 7]; той, що володіє компетенцією [7].

Велика сучасна педагогічна енциклопедія пов’язує компетентність з професійними якостями особистості, як-от: “міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу, реальному рівню складності завдань і проблем, які тими вирішуються. Крім кваліфікаційних знань, умінь і навичок, охоплює і такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати у групі, комунікативні здібності, вміння учитись, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію” [9: 237].

Нам імпонує визначення компетентності І.О. Зимньою, яка розуміє її як інтелектуально й особистісно зумовлену соціально-професійну життєдіяльність людини, що ґрунтується на знаннях, компетенціях [5].

Щодо ключових компетентностей, то на основі аналізу різних наявних підходів до їх класифікацій І.О. Зимня згрупує їх у таких три види:

- компетентності особистості як суб'єкта діяльності – особистісно-суб'єктна компетентність;
- компетентності, що належать до галузі спілкування особистості та її взаємодії з іншими людьми – соціально-комунікативна компетентність;
- компетентності, що характеризують діяльність людини в усіх типах і формах – професійна компетентність [5].

Сфера наших наукових інтересів торкається, за класифікацією І.О. Зимньої, соціально-комунікативної компетентності, зокрема її складових – мовної і мовленнєвої. Простежимо генезис понять *мовна і мовленнєва компетенції*. Зазначимо, що термін “мовна компетенція” було введено в науковий обіг Н. Хомським усередині ХХ століття, який семантично протиставлявся автором термінові “використання мови”. Учений виокремив *linguistic competence* (ментальні презентації мовних актів, що виступають, на його думку, у вигляді внутрішньої граматики, як різниця між знаннями мови “мовця-слухача”) *linguistic performance* (розуміння й продукування мовлення). Подібне розмежування компетенції і використання мови має певну схожість із соссюрівською дихотомією “мова-мовлення” [3].

Н. Хомський намагався абстрагуватися від реальних мовленнєвих актів і настійливо підкреслював, що йдеться про ідеального “мовця-слухача”, тобто абстрактно уявлюваного носія певної мови. Реально ж носія мови зі всіма його мовленнєвими особливостями вчений кваліфікував як суб'єкта не лінгвістичного, а швидше психологічного, соціологічного, дидактичного дослідження [10].

За Н. Хомським, мовна компетенція – це здатність, що є необхідною для виконання певної, здебільшого мовної діяльності; а “мовець-слухач” повинен продукувати і розуміти необмежену кількість речень та мати власну думку про висловлювання [10].

Дещо пізніше під мовною компетенцією Н. Хомський та його послідовники (60-70 рр. ХХ ст.) почали розуміти “мовну здібність”, тобто потенційне знання мови і про мову її реального носія, і “мовну активність” – реальне мовлення в реальних умовах. Водночас, як зазначає Є.Д. Божович, це загостило проблему витоків і розвитку мовної компетенції [3: 33].

Зауважимо, що Н. Хомський був переконаний, що в основі мовної компетенції лежать вроджені знання “універсалій”, тобто основних лінгвістичних категорій і вроджена здібність дитини “конструювати для себе граматику” – правила побудови речень, які вона сприймає у мовному середовищі [10]. Автор зазначав, що ці знання у дитини носять емпіричний характер і функціонують у вигляді “лінгвістичної інтуїції – внутрішніх уявлень про мову” та мовної інтроспекції носіїв мови. Мовна здібність розглядалась ученим як утворення, що має подвійну обумовленість – природну й соціальну [10]. Вочевидь, такий підхід Н. Хомського до витоків і механізмів мовної компетенції викликав низку критичних статей учених різних галузей науки (В. Гак, П.Я. Гальперін, Дж. Грін, Т. Дрідзе, В. Звянцев, Ю. Караулов, Ж. Піаже, Р. Холл та ін.) як зарубіжних, так і вітчизняних.

Зауважимо, що робота Н. Хомського та розгорнута дискусія на сторінках лінгвістичної і психолого-педагогічної преси спонукала вчених дошкільної галузі науки до експериментальних досліджень онтогенезу мовленнєвого розвитку дітей раннього віку (А.М. Богуш, В.В. Ветрова, О.І. Ісеніна, Є.К. Каверіна, М.М. Кольцова, І.М. Кононова, Г.М. Ляміна, Т.І. Науменко, Г.Л. Розенгарт-Пупко, Є.О. Смирнова, С.Н. Цейтлін).

Експериментальні матеріали Санкт-петербурзької онтолінгвістичної школи розвитку мовлення дітей дошкільного віку (постійно діючий семінар) під керівництвом С.Н. Цейтлін дозволили вченим дійти таких висновків щодо онтогенезу розвитку мовлення, мовної і комунікативної компетенцій [8]:

- Кожна дитина сама будує свою мовну систему, при цьому виявляє значну ступінь творчої активності.
- Значну роль при цьому відіграє так званий “інпут” – мовленнєвий матеріал, який дитина переробляє. Цей мовленнєвий матеріал постачається дитині насамперед

матір'ю, тому успіх засвоєння дитиною рідної мови багато в чому визначається особливостями її мовленнєвої поведінки відносно дитини.

- Дослідження мовленнєвого розвитку дитини неможливе без аналізу її предметно-практичної діяльності, що обслуговується мовою.
- Мовленнєвий розвиток дитини пов'язаний з її когнітивним розвитком: на ранніх стадіях розвитку дитина може здійснювати когнітивні операції незалежно від того, чи засвоїла вона мовні категорії й одиниці, що пов'язані з цим явищем; після того, як у дитини починають формуватися певні мовні структури, мовний розвиток, у свою чергу, починає суттєво впливати на когнітивний, що призводить до успіху в когнітивній діяльності [8: 8-9].
- На ранніх стадіях мовленнєвого онтогенезу комунікативна майстерність дитини формується під впливом запитань мати у процесі оволодіння нею діалогічним мовленням.
- Яскраве інтонаційне зафарбування і ритміко-мелодійну структуру зверненого до дитини запитання використовує матір у процесі навчання дитини комунікативної майстерності як і у власне мовленнєвих навичок, так і в галузі власне комунікативних навичок, які реально функціонують у сфері діалогічного спілкування [8: 169].

Означені вченими напрями дещо не збігаються з поглядом Н. Хомського щодо вродженого характеру мовної компетенції вони дають простір для подальших досліджень як онтогенезу мовної і комунікативної компетентностей у ранньому віці, так і подальшого їх формування в дошкільному віці.

На сьогодні у вітчизняній науці склалася така ситуація: розуміння “мовної компетентності” Н. Хомським учених не задовольняє, натомість термін, що був уведений ним у науковий обіг, залишивсь і набув неоднозначного трактування. За Є.Д. Божович, під мовленнєвою компетенцією здебільшого розуміють сукупність конкретних умінь, необхідних члену мовного співтовариства для мовленнєвих контактів з іншими і оволодіння мовою як навчальною дисципліною [3: 34].

Таке визначення, як бачимо, є досить загальним, у ньому, як справедливо зазначає Є. Д. Божович, відсутні психолого-педагогічний зміст і психолого-педагогічні фактори її формування (віковий період, освітній рівень, етапи розвитку, професія, середовище і т.ін.) Отже, виникає необхідність з'ясувати фактори й етапи онтогенезу мовної компетенції [3].

Зауважимо, що психолого-педагогічна наука має достатньо матеріалу з розвитку мовлення дітей на різних вікових етапах – від раннього віку до випускника школи. Водночас формування мовної компетентності не було предметом спеціального дослідження учених (здебільшого досліджувалися проблеми мовної компетенції дорослих, зокрема професійної: педагогів, учителів – словесників та іноземної мови і т. ін.). Наявні погляди щодо дефініції “мовна компетентність” не розчленовують рівень мовленнєвого розвитку дитини і рівень навчання мови, рівень оволодіння мовою як навчальним предметом. Відсутні дослідження, у яких би було доведено вплив навчально-мовленнєвої діяльності на формування мовної компетенції та її місце в мовленнєво-комунікативній діяльності особистості на різних вікових етапах її розвитку і навчання. Лінгводидактика початкової школи не має даних, з яким рівнем сформованості мовної компетенції приходять діти до школи і за якими етапами відбувається її формування у початковій, основній та старшій школах.

Серед розмаїття визначень мовної компетенції, що функціонують сьогодні у лінгвістичній та психологічній науці, ми поділяємо погляд Є.Д. Божович щодо структурних компонентів розглянутого поняття. Автор розглядає мовну компетенцію як психологічну систему, що об'єднує два основних компоненти: мовленнєвий досвід, набутий дитиною у процесі спілкування і діяльності; знання про мову, які засвоює дитина у процесі організованого навчання [3: 36]. При цьому вчений розглядає психологічну систему, за визначенням її у свій час Л.С. Виготським: це єдине ціле, неподільне утворення, кожний з

компонентів яких функціонує і перетворюється тільки у взаємозв'язку з іншими компонентами [4: 112].

Мовленнєвий досвід, за Є.Д. Божович, – це: а) практичне оволодіння рідною мовою; б) емпіричні узагальнення спостережень над рідною мовою, набуваються носієм мови незалежно від спеціальних знань про мову.

Виокремлення автором мовленнєвого досвіду як компонента мовної компетенції у такому розумінні дає можливість досліджувати онтогенетичний її розвиток у ранньому і дошкільному віці з урахуванням двох форм навчання у дошкільному закладі: в повсякденному житті (за термінологією Л.С. Виготського, спонтанний тип) і на заняттях (спеціально організованому навчанні).

Навчання у повсякденному житті (спонтанне навчання) Л.С. Виготський визначав як рух дитини за “власною програмою”, залежно від того, що вона “сама бере із довкілля” чи під впливом дорослих. Результатом такого навчання, за Л.С. Виготським, є оволодіння дитиною діалогічним, ситуативним, розмовним мовленням і “життєвими” поняттями.

Друга складова мовленнєвої компетенції, за Є.Д. Божович, “знання про мову”: а) категоріальні характеристики мовних одиниць різних рівнів; б) прийоми (схеми) аналізу та описування цих одиниць як складові елементи метазнань про мову [3: 37].

Зауважимо, що вчений розглядає обидва компоненти у взаємодії і взаємообумовленості ще до початку організованого шкільного навчання. З одного боку, зауважує автор, у процесі набуття дитиною – дошкільником мовленнєвого досвіду вона починає відкривати для себе окремі емпіричні знання про мову, які не суперечать науковим; з іншого боку – у процесі організованого навчання дитина використовує свій мовленнєвий досвід. У подальшому навчанні відбуваються два процеси: а) усвідомлення і перетворення мовленнєвого досвіду дитини під впливом знань про мову, які вона засвоює; б) поповнення і конкретизація знань про мову матеріалом зі свого попереднього мовленнєвого досвіду [3: 37].

На жаль, ці процеси до сьогодні достатньо не контролюються педагогами обох ланок навчання – як дошкільної, так і шкільної.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Відповідно до викладених теоретичних позицій розуміння “мовної компетенції”, наші погляди на змістовий аспект, види і провідні фактори формування мовних компетенцій у дітей дошкільного віку викладено в авторських тематичних програмах “Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку” [1] та “Мовленнєвий компонент дошкільної освіти” [2]. Перспективи подальших досліджень убачаємо в аналізі двох означених процесів: усвідомлення і перетворення мовленнєвого досвіду дитини під впливом знань про мову, які вона засвоює; поповнення і конкретизації знань про мову матеріалом зі свого попереднього мовленнєвого досвіду.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації. – К., 1998.
2. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – Одеса: Ярослав, 2004.
3. Божович Е.Д. Развитие языковой компетенции школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологи. – 1997. – №1.
4. Выготский Я. С. О психологических системах. – Собр. соч.: В 6 т. – Т. 1. – М.: Педагогика, 1982.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М., 2004.
6. Новий тлумачний словник української мови. – У 4-х т. – Т.2. – К.: Аконтіт, 1999.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Оникс, 2006.
8. Речь ребёнка: Ранние этапы / Ред. С.Н.Цейтлин. – С.-Пб., 2000.
9. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Укл. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2005.
10. Хомский Н. Синтаксические структуры // Новое в лингвистике. – Вып. 1. – М.: Наука, 1962.