

Сергієнко Л. В. Психологічні передумови формування комунікативної компетентності засобами дидактичної гри / Л. В. Сергієнко // Матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції «Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: інноваційний розвиток освітніх систем». – Луганськ : Альма-матер, 2007. – С. 252–259

*У статті розглянуто психологічні передумови формування комунікативної компетентності студентів педагогічного коледжу засобами дидактичної гри в процесі фахової підготовки; з'ясовано зміни, які характеризують поведінку, психіку й мислення людини студентського віку з метою урахування психологічних механізмів щодо використання дидактичної гри для забезпечення високого рівня фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, знаходження оптимальних шляхів, методів і прийомів глибокого оволодіння студентами комунікативною компетентністю на заняттях з філологічних дисциплін у педагогічному коледжі.*

*Ключові слова: дидактична гра, фахова підготовка, комунікативна компетентність, психологічні механізми.*

**Сергієнко Л.В.**, викладач української філології

Лисичанського педагогічного коледжу,

аспірант Луганського національного педагогічного

університету імені Тараса Шевченка

### **Психологічні передумови формування комунікативної компетентності засобами дидактичної гри**

Психологічні засади формування професійного мовлення студентів, їхньої фахової підготовки є однією з актуальних проблем. Професійне мовлення починає формуватися у вищому навчальному закладі, й потреба в ньому поряд із потребою в діяльності, праці є визначальною у становленні особистості майбутнього спеціаліста. Одним із критеріїв культури фахового мовлення вчителя початкових класів є володіння ним сучасною професійною лексикою. Використання в навчальному процесі педагогічного коледжу дидактичної гри має виняткове значення для формування комунікативної компетентності майбутнього педагога.

Завдання статті – з'ясувати, які зміни характеризують поведінку, психіку й мислення людини студентського віку з метою урахування психологічних механізмів щодо використання дидактичної гри для забезпечення високого рівня фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, знаходження оптимальних шляхів, методів і прийомів глибокого оволодіння студентами

комунікативною компетентністю на заняттях з філологічних дисциплін у педагогічному коледжі.

Уперше проблему студентського віку як окремої соціально-психологічної вікової категорії почали розглядати в психологічній школі Б.Ананьєва. Услід за ним у працях Л.Долинської, І.Зимньої, Н.Кузьміної, Ю.Кулюткіна, О.Скрипченко, Л.Столяренка, П.Просецького, О.Реана, В.Сластьоніна, О.Степанової, В.Якуніна тощо студент характеризується як особливий суб'єкт навчальної діяльності з психологічного й психолого-педагогічного поглядів. "Студентство – це особлива соціальна категорія, специфічна спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти" [7, 183]. Студенти цілеспрямовано оволодівають знаннями й навичками з метою отримання обраної професії, їхня навчальна діяльність характеризується професійною спрямованістю, сформованістю стійкого ставлення до майбутнього фаху, що в свою чергу "є результатом правильності професійного вибору, адекватності й повноти уявлень студента про обрану професію" [7, 183].

У студентському віці відбуваються як об'єктивні, так і суб'єктивні зміни в системі якостей особистості. Саме в цей період життя людина виявляє найбільш високі показники розумового розвитку. Для студентства характерним є структурування інтелекту, удосконалення процесів пам'яті, мислення, уваги, формування власного способу життя, вибір і отримання професії, засвоєння професійних і соціальних ролей. У систему суб'єктивних якостей особистості включаються життєві плани людини, її мотиви й цілі діяльності.

Особистість студента розглядається нами як активний суб'єкт педагогічної взаємодії, що самостійно організовує свою пізнавальну діяльність. Йому властива специфічна спрямованість пізнавальної й комунікативної активності на розв'язання конкретних професійних завдань. Тому важливу роль у навчальній діяльності студента відіграють мотиви. Розкриття їх має вирішальне значення, оскільки мотивацію ми розглядаємо не лише як умову ефективного навчання, а й як важливий чинник розвитку особистості майбутнього фахівця.

Дослідженням мотивації навчальної діяльності займалися Б.Ананьєв, С.Занюк, Т.Зайцева, І.Зимня, Н.Кузьміна, Е.Маслоу, П.Симонов та ін. Мотив – "спонукальна причина дій і вчинків людини" [4, 217], тобто те, що визначає, стимулює, спонукає людину до виконання якоїсь дії, що є складовою частиною певної діяльності. Услід за С.Занюк [6], залежно від зв'язку зі змістом або процесом діяльності виділяємо мотиви внутрішні (пов'язані з процесом і змістом діяльності) і зовнішні (соціальні, вузькоособистісні мотиви тощо). Найбільш продуктивними у навчальній діяльності студентів, на думку Н.Басової, є внутрішні, пізнавальні, мотиви, серед яких центральне місце повинен посідати професійно-ціннісний мотив, оскільки вони ґрунтуються на зацікавленості, на тому, що є важливим і необхідним для людини [1, 180].

Для навчання студентів у процесі використання дидактичної гри внутрішні (інтелектуально-пізнавальні) мотиви особливо важливі. Вони створюються людиною як прагнення до знань, потреба їх отримання, розширення кругозору, поглиблення, систематизація знань. Саме ця група мотивів спонукає студентів, незважаючи на втому, час, інші відволікаючі чинники, настійливо й захопливо

працювати над засвоєнням професійних знань. Серед внутрішніх мотивів найбільший вплив на ефективність навчальної діяльності студента мають потреба в досягненні мети (прагнення людини до покращення результатів своєї діяльності), когнітивний мотив (прагнення до пізнання світу, нового, інтерес до знань) та професійно-ціннісний (формування професійної компетентності, підготовка до майбутньої фахової діяльності). Таким чином, навчальна діяльність студентів спонукається перш за все внутрішніми мотивами, коли пізнавальна потреба "зустрічається" з предметом діяльності – виробленням узагальненого способу дії – і "опредмечується" в ньому [7, 196]. Але поряд з основними, внутрішніми, мотивами виступають і другорядні, зовнішні: мотив самоідентифікації, мотив виконання обов'язків, авторитету, діяльності в колективі, матеріальний, соціальний та ін.

Отже, основними мотивами засвоєння навчального матеріалу студентами є професійно-ціннісний, пізнавальний та мотив досягнення мети. Звичайно, значення для студента того чи іншого мотиву залежить від багатьох чинників: віку студента, його розумових здібностей та інтелектуального розвитку, суспільних і соціальних умов, у яких проходить навчання, професійної майстерності викладача, соціальної перспективи навчання.

Пізнавальний інтерес гине без пошуку, творчості, постійного руху процесів отримання й оновлення знань, умінь та навичок. Продуктивну мотивацію, що спричинюється застосуванням дидактичних ігор на заняттях філологічного циклу, характеризують такі елементи мислення, як оригінальність висновків, нестандартність відповідей, швидкість та доцільність дій, відчуття проблеми, здатність виявляти нові сторони об'єкта дослідження, здатність генерувати нові ідеї, гіпотези; гнучкість мислення; здатність класифікувати, узагальнювати, синтезувати, вміння трансформувати минулий досвід для одержання нових знань; критичність і самостійність мислення, стійкість і глибина знань.

У навчальній діяльності студентів мотиваційна сфера тісно взаємодіє з інтелектуальним, розумовим розвитком. Як стверджує Л.Столяренко, вища освіта здійснює великий вплив на психіку людини, розвиток її особистості [15]. Відповідно й використання дидактичної гри будується на інтелектуальному розвитку майбутнього вчителя. Під час навчання у вищій школі за наявності сприятливих умов відбувається розвиток усіх рівнів психіки студента, що визначають спрямованість розуму людини, а тому й професійну сформованість особистості. Для успішного навчання у ВЗО необхідним є досить високий рівень загального інтелектуального розвитку.

Урахування цих особливостей студентства має бути покладене в основу формування комунікативної компетентності майбутніх учителів, ставлення викладача до кожного студента як до особистості, партнера педагогічного спілкування, суб'єкта навчальної діяльності, який зацікавлений у набутті професійних знань і вмінь.

Основними складовими інтелектуальної діяльності студента є сприймання, зосередженість, пам'ять, мислення, мовлення, увага, що пов'язані між собою та базуються на розвиткові певних психічних можливостей студента. У становленні особистості студента провідну роль відіграють освіта і навчання.

Саме тому в структурі інтелекту вагоме місце посідають мислення та пам'ять. "Акт мислення – єдність знань, досвіду, інтелектуальних дій та власного ставлення до певної діяльності, бо мислить не просто мозок, а жива істота" [5, 139]. Зазначимо, що на необхідності дослідження особливостей мислення в процесі навчання вперше наголосив Л.С.Виготський [3], висунувши ідею потреби вивчати закономірність засвоєння не окремо взятих понять, а їх систем. Саме він сформулював основний закон розвитку психічних функцій, за яким правильно організоване навчання призводить до інтелектуального розвитку особистості. Серед мисленневих операцій найважливішими, вважає С.Рубінштейн, є аналіз, синтез, порівняння, абстрагування та узагальнення [14]. Із порівняння починається пізнання професійних понять, але найсуттєвіші їх ознаки виявляються за допомогою попереднього аналізу й наступного синтезу. Ці операції виступають, як правило, в єдності та взаємозв'язку в процесі навчальної діяльності студентів через участь у дидактичній грі .

В основі абстрактного мислення лежать логічні операції та поняття. Оскільки студенти 2 і 3 курсів уже досягли досить високого рівня вмінь міркувати, на заняттях з методики мови вони вільно оперують процесами індукції й дедукції, цілеспрямовано розгортають складну систему суджень, свідомо аналізують основи своїх умовиводів. Цей вид мислення супроводжується мовленням, тому ще називається словесно-логічним. Теоретичне мислення – це вирішення проблеми на основі наявних знань у вигляді понять, суджень, логічних висновків, що відбувається за допомогою внутрішнього мовлення, подумки.

Саме студентський вік є найбільш сприятливим для професійного навчання й набуття комунікативної компетентності, оскільки в цей період життя людини змінюється співвідношення пам'яті й мислення, підвищуються довільна увага, просторова уява, здатність усвідомлювати абстрактні поняття, свідомо довготривала пам'ять, стабілізується спостережливість, загальний інтелектуальний розвиток.

Зокрема, важливу роль у навчальній діяльності студентів відіграє робота пам'яті. Для засвоєння навчального матеріалу через застосування дидактичної гри велике значення має рівень розвитку у студентів довготривалої пам'яті. Для надійного довготривалого запам'ятовування необхідно спиратися на різні види відчуття, сприйняття навчального матеріалу: слухові, зорові, рухомоторні. Психологи І.Зимня, П.Зінченко, В.Ляудис, А.Смирнов та ін. виділяють такі її процеси, як запам'ятовування, зберігання, відтворення, забування. Пригадування, відтворення – це процес відбору із цілого комплексу асоціативних зв'язків, що мимоволі виникають у людини, а тому залежить від таких чинників:

- від того, як часто студенти використовують матеріал у власному мовленні, бо "добре засвоєні, усталені слова пригадуються значно легше, ніж ті, що відносно нечасто вживаються" [11, 136];
- наявності асоціативних зв'язків лінгводидактичного поняття з поняттями суміжних наук або життєвим досвідом студента;
- приналежності навчального матеріалу до певної тематичної групи (мовленневознавчі, загальнодидактичні тощо);
- від його когнітивного змісту, міцності зв'язків з контекстом,

мовленнєвою ситуацією.

Для нашого дослідження важливою є думка про те, що в керуванні мимовільним і довільним запам'ятовуванням студентів доцільно спиратися на ті умови, за яких кожне з них є найпродуктивнішим. Умовою продуктивності мимовільного запам'ятовування навчального матеріалу є активне його розуміння, перцепційна діяльність; умовою ж ефективності довільного запам'ятовування є усвідомлення й підпорядкування матеріалу виконанню мнемонічного завдання.

Формування навички комунікативної компетентності студентів значною мірою залежать від рівня розвитку уваги. Увага виявляється у спрямованості та зосередженості на певний об'єкт. Як уважає П.Гальперін [16], увага – ідеальна, скорочена й автоматизована дія контролю, і це створює можливість і необхідність цілеспрямованого її формування як функції психологічного контролю. Увага виявляється не сама собою, а у зв'язку з іншими психічними процесами – відчуттям, сприйняттям, розумінням, пам'яттю, мисленням [8].

Оскільки процес навчальної діяльності через дидактичну гру є засобом фахового спілкування, тобто процесу створення мовлення, необхідно з'ясувати особливості породження й структури професійного мовлення студентів.

Оволодіння матеріалу вимагає вироблення пов'язаних з цим розумових дій, мисленнєвих операцій, що здійснюються за допомогою як зовнішнього, так і внутрішнього мовлення. Мова, хоча сама й не створює понять, виступає як необхідний засіб мисленнєвого аналізу й синтезу об'єктів, абстрагування й узагальнення їх істотних ознак, фіксації й збереження результатів мисленнєвої діяльності й передачі їх іншим людям. А в процесі застосування фахових знань вона виступає засобом активізації попереднього досвіду, формою встановлення зв'язку між елементами знань, між діями, які здійснює студент у ході дидактичної гри.

За Л. Щербою, під мовленнєвою діяльністю розуміємо процес активного, цілеспрямованого спілкування людини з іншими людьми [17]. Теорію мовленнєвої діяльності розробляли також В.Белянін, Л.Виготський, І.Гальперін, О.Гойхман, М.Жинкін, І.Зимня, О.Леонт'єв, А.Лурія, А.Маркова, І.Синиця, О.Шахнарович та ін. Мовленнєва діяльність – важливий аспект психології й психолінгвістики, без якого не можна розглядати навчальний процес узагалі. Ця теорія передбачає обов'язкове врахування ситуації, контексту, в яких реалізовано певну мовленнєву дію, а також її мотивацію. Відомо, що процес мовного професійного спілкування, під час якого формується комунікативна компетентність студентів, може здійснюватися за допомогою різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, говоріння, письма. Тому вільне володіння мовою забезпечує формування готовності майбутнього вчителя до всіх видів професійної мовленнєвої діяльності.

У нашій спробі визначити психологічні особливості процесу навчання студентів через застосування дидактичної гри враховано досягнення когнітивної лінгвістики й психолінгвістики. У зв'язку з цим у психолінгвістичних дослідженнях останніх років поряд із текстом виділяється поняття дискурс. Так, Ф.Бацевич, виходячи з того, що текст – це "результат спілкування, його структурно-мовна складова й одночасно кінцева реалізація, структура, в яку

втілюється "живий" дискурс після свого завершення", стверджує, що дискурс "постає текстом, перетвореним діяльністю адресата мовлення, з'являється з тексту, народжується у ньому" [2, 147].

Отже, беззаперечним є те, що дискурс зумовлений учасниками спілкування, їхніми стратегіями й тактиками, когнітивними, мовними й позамовними (соціальними, психічними та ін.) чинниками. Оскільки йдеться про професійне мовлення вчителя, що має свої специфічні функції, вважаємо за доцільне окремо виділити професійний дискурс як такий, що має свій контекст, функції, спрямований на реалізацію професійної діяльності. Дидактична ж гра є важливим засобом, компонентом дискурсивного мовлення вчителя та допомагає адекватному сприйняттю професійних понять і явищ.

Навчальна діяльність як основний вид діяльності в студентському віці більшістю психологів визначається як "основна і специфічна форма засвоєння новим поколінням суспільно-історичного досвіду" [9, 56], як "специфічна діяльність суб'єкта, що має своєю метою учіння", тобто "освоєння певної інформації, дій, форм поведінки" [12, 213], як діяльність, що "полягає у відтворенні" засвоєних особистістю "взаємопов'язаних форм теоретичної свідомості людей" [13, 10], як "єдиний процес", у якому "оволодіння знаннями й навичками є не тільки результатом, а й ціллю" [14, 214]. І досягається це в результаті активної цілеспрямованої діяльності студента, його учіння. Безпосередньою метою навчальної діяльності студентів у вищому закладі освіти І-ІІ рівнів акредитації є набуття професійно зорієнтованих знань, умінь і навичок, оволодіння системою фахових понять і термінів, підготовка до виконання певних функцій у професійній діяльності. Відтак рівень уявлень студента про професію, як зазначає І.Зимня, безпосередньо співвідноситься з рівнем його ставлення до навчання: чим менше студент знає про професію, тим менш позитивним є ставлення до навчання [7].

Центральним поняттям, що характеризує навчальну діяльність студентів, є процес засвоєння. Розкриваючи природу процесу засвоєння знань, психологи довели, що між засвоєнням і навчанням не існує однозначного зв'язку (Л.Виготський, Н.Менчинська, Д.Богоявленський, Г.Костюк) і зміст та узагальненість знань, методична майстерність викладача по-різному впливають на рівень, темп і характер засвоєння тим чи іншим студентом (В.Давидов, Д.Ельконін, Є.Кабанова-Меллер та ін.). Більшість психологів (С.Рубінштейн, В.Крутецький, І.Льясов, І.Зимня та ін.) відзначають компонентність, фазовість процесу засвоєння. Дотримуючись розгорнутої схеми засвоєння С. Рубінштейна, у процесі навчальної діяльності студентів через застосування дидактичної гри виділяємо такі мисленнєві дії: 1) сприймання завдання органами чуття; 2) усвідомлення завдання через усвідомлення, розуміння мовознавчого поняття, його складу й структури; 3) запам'ятовування завдання; 4) відтворення матеріалу під час здійснення різних видів професійної мовленнєвої діяльності [14].

Будь-яка система професійних знань передбачає формування системи наукових понять, тому важливе значення має те, які чинники регулюють процес їх засвоєння.

У дослідженнях П.Гальперіна, В.Давидова, Д.Дубравської, Г.Костюка, О.Леонтьєва, Н.Менчинської, Р.Натадзе, Д.Ельконіна та інших з'ясовуються закономірності, послідовності, умови формування понять у процесі навчання. Оскільки засвоєння знань є складною цілісною пізнавальною діяльністю, що визначається сукупністю різних умов, то й процес засвоєння понять розглядається з урахуванням цих умов.

Навчання у вищій школі – двостороннє, суб'єктом його є не тільки студент, а й викладач. Будь-яка стратегія навчання накладає певні обов'язки на поведінку викладача й на його роль у цьому процесі. Тому слід урахувати регулювальну діяльність викладача в процесі застосування дидактичної гри. Основними об'єктами її є студент як суб'єкт навчального процесу, навчальна діяльність майбутніх учителів з дидактичною грою, зміст навчального матеріалу. Слід відзначити також важливість трьох найголовніших аспектів регулювальної діяльності викладача у роботі з дидактичною грою: а) організація навчального процесу; б) забезпечення мовленнєвого партнерства; в) добір змісту навчання; г) створення психологічного клімату.

Отже, опрацювання літератури з психології й психолінгвістики, а також спостереження за навчальним процесом дозволили визначити психологічні чинники застосування дидактичної гри на заняттях з предметів філологічного циклу в педагогічному коледжі, в якій першорядну роль відіграють система взаємодії "студент-викладач", ступінь психічного розвитку особистості студента, його інтелектуальних здібностей (розвитку довготривалої пам'яті, понятійного мислення, довільної уваги), наявність чіткої мотиваційної сфери. При цьому визначальну роль відіграють пізнавальні інтереси. Узаємодія усіх механізмів застосування дидактичної гри сприятиме результативності роботи студентів щодо формування комунікативної компетентності, реалізації його в суспільстві як особистості та фахівця. Тому в нинішніх умовах інтенсивного розвитку психолінгвістики, теорії навчальної діяльності, психології професійної освіти важливим є вироблення нових підходів до професійно-мовленнєвої підготовки вчителя початкових класів.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці психолого-педагогічних умов застосування дидактичних ігор, які забезпечують успішний процес формування комунікативної компетентності студентів педагогічного коледжу на заняттях з предметів філологічного циклу.

### **Список використаної літератури**

- 1. Басова Н.** Педагогика и практическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – С.180
- 2. Бацевич Ф.С.** Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2004. – С.147
- 3. Выготский Л.** Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 479с.
- 4. Гончаренко С.** Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – С.217
- 5. Дубравська Д.М.** Основи психології: Навч. посібн. – Львів: Світ, 2001. – С.139
- 6. Занюк С.** Психологія мотивації: Навч. посібн. – К., 2002. –304с.

7. **Зимняя И.** Педагогическая психология: Учебн. для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000. – С.183,196
8. **Зимняя И. А.** Психологические особенности восприятия лекции в аудитории. – М., 1970. – 219с.
9. **Костюк Г.** Про психологію розуміння. Навчально-виховний процес і розвиток особистості. – К.: Вища школа, 1989. – С.56
10. **Леонтьев А.А.** Основы психолінгвістики. – М., 1997. – 386с.
11. **Маркова А.** Психология усвоения языка как средства общения. – М., 1974. – С.136
12. **Петровский А.В.** Общая психология. – М., 1986. – С. 213
13. **Решетова З.А.** Психологические основы профессионального обучения. – М., 1985. – С.10
14. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии. – М., 1984. – С. 214
15. **Столяренко Л., Самыгин С.** Психология и педагогика в вопросах и ответах. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 576с.
16. **Хрестоматия** по возрастной и педагогической психологии / Под ред. И.И. Ильяса, В.Я. Ляудис. – М.: Издательство МГУ, 1981. – 304с.
17. **Щерба Л.В.** Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 395с.