

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ І ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН

Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія.

Випуск 2 (56)

УДК 81'42:316.77:37.011.3–051

DOI: [https://doi.org/10.24144/2663–6840/2026.2.\(56\).189–195](https://doi.org/10.24144/2663–6840/2026.2.(56).189–195)

Патен І. Комунікативна компетентність учителя-філолога як психолого-педагогічний і психолінгвістичний феномен, кількість бібліографічних джерел – 14, мова українська.

Анотація. У статті проаналізовано поняття «комунікативна компетентність» учителя-філолога як інтегративний психолого-педагогічний і психолінгвістичний феномен в умовах сучасних трансформацій української освіти. Актуальність дослідження зумовлена зростанням вимог до професійної підготовки педагога в контексті цифровізації освітнього середовища, реалізації компетентнісного підходу та переосмислення ролі вчителя в умовах Нової української школи. Обґрунтовано, що для вчителя-філолога комунікативна компетентність є базовою складовою професійної діяльності, оскільки забезпечує ефективну педагогічну взаємодію та формування мовної особистості здобувачів освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування комунікативної компетентності вчителя-філолога, визначення її структури та окреслення підходів до формування в умовах цифровізації освіти. Для досягнення мети використано аналіз, синтез, систематизацію, порівняльно-зіставний, структурно-функціональний та інтерпретаційно-аналітичний методи.

Доведено, що комунікативна компетентність учителя-філолога охоплює мовну, мовленнєву, соціолінгвістичну, дискурсивну, стратегічну та психологічну складові. Встановлено, що її психолінгвістичний аспект реалізовано через когнітивно-мовленнєві механізми породження й інтерпретації висловлювання, а психолого-педагогічний – через здатність до емпатійної взаємодії, емоційної саморегуляції та організації діалогічного освітнього середовища. Зосереджено увагу на тому, як цифровізація впливає на трансформацію педагогічної комунікації та необхідності розвитку цифрово-дискурсивного компонента. У межах концепції мультимодальності наголошено на важливості інтеграції вербальних, візуальних та інтерактивних ресурсів у професійній діяльності педагога.

Визначено, що ефективність формування комунікативної компетентності залежить від інтеграції мовленнєвих, когнітивних і рефлексивних механізмів професійної підготовки. Акцентовано на необхідності розвитку мультимодальної грамотності майбутнього вчителя-філолога як важливої умови його професійної адаптації до цифрового освітнього середовища.

Висновок: вивчено, що комунікативна компетентність сучасного вчителя-філолога є динамічною інтегративною системою, розвиток якої потребує впровадження психолінгвістично орієнтованих і цифрових методик професійної підготовки.

Ключові слова: комунікативна компетентність, учитель-філолог, педагогічна комунікація, психолінгвістика, цифрово-дискурсивний компонент.

Формулювання проблеми. Сучасна українська освіта зазнає глибоких змін, зумовлених реалізацією компетентнісного підходу, поширенням інклюзивних практик, цифровізацією освітнього середовища та переосмисленням ролі вчителя в умовах Нової української школи. Відтак особливо актуальним постає питання формування професійної компетентності педагога, невід'ємним складником якої є комунікативна компетентність.

Для вчителя-філолога цей аспект набуває вагомого значення, оскільки його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з мовою як основним засобом навчання, виховання й розвитку особистості здобувача освіти. Саме через мовлення педагог організовує освітню взаємодію, реалізує навчальний вплив, формує мовну особистість здобувачів освіти, сприяє розвитку критичного мислення, комунікативної культури та національно-мовної свідомості.

У сучасному освітньому просторі комунікація педагога виходить за межі традиційного вербального спілкування й набуває нових форм, зокрема мультимодальної та цифрово опосередкованої взаємодії. Це вимагає від учителя-філолога не лише високого рівня мовленнєвої культури, а й здатності ефективно організовувати діалогічну взаємодію,

адаптувати мовлення до різних комунікативних ситуацій, урахувати психологічні особливості адресата та оперативно коригувати власну мовленнєву поведінку.

Прикметно, що поняття «комунікативна компетентність» має міждисциплінарний характер, адже інтегрує концептуальні положення педагогіки, психології, лінгвістики та психолінгвістики. У науковому дискурсі його розглядають як важливу складову професійної компетентності вчителя та один із визначальних чинників ефективності освітнього процесу.

Аналіз досліджень. Предметом наукового аналізу як українських (І. Баранець, І. Бойко, О. Семенов, Н. Соняк, Т. Сукаленко, О. Павленко, С. Раджабова, Н. Лупак), так і зарубіжних (M. Balconi, C. Esse, D. Larsen-Freeman, O. Hargie, C. Kiessling, L. van Lier, G. Fabry) науковців є теоретичні й практичні аспекти формування та розвитку комунікативної компетентності здобувачів освіти різних рівнів.

Знаковим етапом розвитку теорії комунікативної компетентності стало її осмислення в міжкультурному вимірі. Такий підхід розширює традиційне розуміння комунікації й акцентує на її соціальному та культурному аспектах. Його теоретичним опер-

тям слугують праці британського прикладного лінгвіста й педагога М. Байрама, який наголошує, що сучасне навчання мови має формувати не лише здатність грамотно й доречно висловлюватися, а й уміння взаємодіяти з представниками інших культур, розуміти їхні цінності, норми й моделі поведінки [Yugan 2013]. Для підготовки вчителя-філолога це є необхідністю розвитку здатності організувати комунікацію як простір культурного діалогу, що доповнює психолого-педагогічний і психолінгвістичний виміри його професійної компетентності.

Сучасна прикладна лінгвістика тлумачить комунікативну діяльність як динамічну систему, що формується під час взаємодії суб'єктів навчання. Зокрема, Д. Ларсен-Фріман обґрунтувала теорію складних динамічних систем, відповідно до якої мовлення розвивається нелінійно, у взаємодії когнітивних, соціальних і контекстуальних чинників. Натомість Лео ван Лір вивчає мовленнєву діяльність у межах екологічного підходу, акцентуючи на ролі середовища, взаємодії та суб'єктності учасників освітнього процесу. Тож ці науковці досліджують комунікативну компетентність крізь призму динамічних і екологічних підходів до навчання мови, і особливу увагу приділяють взаємодії, контексту та активній ролі суб'єкта навчання. Таке бачення корелює з сучасними педагогічними концепціями, у яких учитель постає не лише транслятором знань, а й організатором комунікативного середовища.

Психологічний вимір комунікативної компетентності ґрунтовно розкрито в дослідженнях Д. Гоулмана, де підкреслено роль емоційного інтелекту, емпатії та саморегуляції як ключових чинників ефективної міжособистісної взаємодії. Подальший розвиток дослідження про багатовимірність інтелекту простежуємо у праці Р. Дж. Стернберга, який акцентує на інтеграції когнітивних, соціальних і практичних аспектів інтелекту в процесі комунікації. У педагогічній діяльності це означає, що потрібно враховувати не лише мовленнєві, а й психологічні механізми взаємодії.

Психолінгвістичне осмислення цього підходу репрезентовано в дослідженні Дж. В. Пеннебекера [Pennebaker 2018], у якому обґрунтовано положення про те, що функціональні елементи мовлення відображають когнітивні та емоційні процеси особистості, її соціальні ролі й особливості міжособистісної взаємодії. Це підтверджує психолінгвістичну природу комунікативної компетентності вчителя-філолога, яка передбачає здатність не лише продукувати змістовно й комунікативно доцільні висловлювання, а й інтерпретувати приховані психологічні маркери мовлення учасників освітнього процесу, урахувавши їхній емоційний стан, комунікативні наміри та особливості сприйняття інформації.

Отож сучасні наукові підходи засвідчують багатовимірність комунікативної компетентності, що зумовлює необхідність її аналізу на перетині соціокультурного, когнітивного, психологічного та психолінгвістичного вимірів.

Новітні емпіричні розвідки акцентують на зв'язку комунікативної компетентності вчителя з якістю навчання, рівнем залученості учнів і результатами освітньої діяльності. Так, Я. Тао та Г. Чень, аналізуючи взаємозв'язок між мовленням учителя і досягненнями учнів, використовуючи метааналітичні методи і опираючись на кількісні дані з різних досліджень, довели, що розвиток комунікативних умінь учителя безпосередньо впливає на формування позитивного психологічного клімату в освітньому середовищі та підвищення академічної мотивації учнів [Тао, Chen 2024]. Схожі висновки знаходимо й у працях українських науковців, які стверджують, що комунікативна компетентність учителя визначає характер педагогічної взаємодії, рівень навчальної мотивації учнів і психологічний клімат у класі [Андрощук 2022; Кучай 2024].

Узагальнення результатів сучасних розвідок дає підстави стверджувати, що в умовах цифровізації освіти комунікативна компетентність набуває нових функціональних характеристик і охоплює здатність до ефективної онлайн-взаємодії, управління дискурсом у віртуальному середовищі та використання мультимодальних ресурсів. Науковці наголошують на її інтегративному характері, що поєднує мовленнєві, соціальні, психологічні та педагогічні компоненти, і на необхідності її цілеспрямованого формування в процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Окрему увагу приділено розвитку комунікативної компетентності в умовах інклюзивної освіти та цифрової трансформації навчального процесу.

Отже, аналіз наукових джерел засвідчує, що, зважаючи на значну кількість наукових праць, проблема комунікативної компетентності вчителя-філолога потребує подальшого осмислення саме як інтегративного психолого-педагогічного і психолінгвістичного феномена. Недостатньо розробленими залишаються питання взаємодії мовленнєвих і психологічних механізмів педагогічної комунікації, що й визначає перспективність подальших наукових розвідок у цьому напрямі.

Мета статті – обґрунтувати комунікативну компетентність вчителя-філолога як інтегративний психолого-педагогічний і психолінгвістичний феномен, визначити її структуру та підходи до формування в умовах цифровізації. **Завдання:** проаналізувати наукові підходи до трактування сутності комунікативної компетентності в міждисциплінарному вимірі; схарактеризувати психолого-педагогічні та психолінгвістичні засади формування комунікативної компетентності вчителя-філолога; визначити структурні компоненти комунікативної компетентності вчителя-філолога; з'ясувати вплив цифровізації освітнього середовища на трансформацію змісту комунікативної компетентності.

Методи та методика дослідження. Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань використано низку загальнонаукових і спеціальних методів дослідження: аналіз, синтез, узагальнення й систематизацію наукових джерел – для з'ясування

теоретичних засад дослідження комунікативної компетентності; порівняльно-зіставний метод – для аналізу українських і зарубіжних підходів щодо трактування досліджуваного феномена; структурно-функціональний метод – для визначення компонентного складу комунікативної компетентності вчителя-філолога; інтерпретаційно-аналітичний метод – для осмислення психолінгвістичних і психолого-педагогічних механізмів педагогічної комунікації; прогностичний метод – для окреслення перспектив розвитку комунікативної компетентності в умовах цифровізації освіти. Методологічну основу дослідження становлять компетентнісний, міждисциплінарний, психолінгвістичний та соціо-семіотичний підходи.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна компетентність – складне інтегративне утворення, що поєднує мовні, мовленнєві, соціальні, психологічні та педагогічні компоненти. Вона виступає не лише як здатність до ефективного спілкування, а як системна характеристика особистості, що забезпечує успішну реалізацію професійної діяльності в умовах різноманітних комунікативних ситуацій. Поняття комунікативної компетентності сформовано в межах міждисциплінарних досліджень мовлення, соціальної взаємодії та педагогічної комунікації. Його витoki пов'язують із працями Д.Г. Гаймса, який увів поняття «communicative competence» як альтернативу суто граматичному розумінню мовної компетенції. На відміну від структурно-лінгвістичного підходу, дослідник наголошував на необхідності враховувати соціальний контекст мовлення, ситуаційну доцільність висловлювання та здатність мовця адаптувати мовленнєву поведінку до конкретної комунікативної ситуації. Відтак саме ця ідея стала основою сучасного розуміння професійної комунікації педагога.

Науковці також наголошують, що комунікативну компетентність потрібно розглядати як систему внутрішніх ресурсів особистості, що актуалізується в ситуаціях міжособистісної взаємодії та забезпечує ефективність комунікативних дій; підкреслюють, що трансформація неефективних ціннісних орієнтацій і установок є важливою умовою її розвитку. Водночас емпіричні дані засвідчують, що лише когнітивне засвоєння норм спілкування не гарантує формування стійких комунікативних умінь, тоді як урахування неусвідомлюваних психічних детермінант у процесі психокорекційної роботи підвищує ефективність розвитку комунікативної компетентності [Раджабова 2020, с. 132].

У діяльності вчителя-філолога комунікативна компетентність набуває особливого значення, адже його професійна діяльність безпосередньо пов'язана з мовою як об'єктом навчання і засобом педагогічного впливу. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) виокремлює мовно-комунікаційну компетентність першою із загального переліку, вона передбачає вільне володіння вчителем державною мовою, вміння комунікувати усно й письмово, застосовувати прийоми й методи збагачення мовлення здобува-

чів освіти для висловлювання ними думок, почуттів і ставлень, сприяння мовленнєвій творчості здобувачів освіти, комунікувати з учасниками освітнього процесу державною мовою для здійснення професійної діяльності [Бойко 2024, с. 219]. Вчитель-філолог повинен бути зразком мовленнєвої культури, модератором дискурсивної взаємодії та організатором комунікативного простору уроку, а не лише носієм мовних знань. Тож його комунікативна компетентність – інтегративне утворення, яке поєднує лінгвістичний, педагогічний, психологічний та дискурсивний складники.

Психолого-педагогічний аспект комунікативної компетентності визначено здатністю педагога будувати продуктивну взаємодію з учнями, створювати сприятливий емоційний клімат і забезпечувати діалогічний характер освітнього процесу. Ефективність педагогічної комунікації значною мірою залежить від рівня розвитку емпатії, рефлексивності, емоційної саморегуляції та здатності до педагогічного прогнозування. Саме ці характеристики дають змогу вчителю не лише передавати інформацію, а й встановлювати психологічний контакт, що є основою довірливої навчальної взаємодії.

Сучасні українські дослідники конкретизують психологічні передумови розвитку професійної комунікації педагога. Так, Р. Пріма, Д. Пріма та К. Десятник розглядають соціальну компетентність учителя як визначальну основу формування його професійно-комунікативної компетентності. Науковці констатують, що здатність до емпатійної взаємодії, партнерського спілкування та конструктивного розв'язання комунікативних ситуацій забезпечує ефективність педагогічної комунікації [Пріма, Пріма, Десятник 2025].

Важливе емпіричне підтвердження значущості комунікативної компетентності педагога знаходимо в дослідженнях Дж. Гетті. У концепції «видимого навчання» науковець обґрунтовує, що досягнення високих освітніх результатів передусім залежить від ефективного педагогічного зворотного зв'язку, зрозумілої комунікації та здатності вчителя адаптувати мовленнєву взаємодію до потреб учнів. Це дає підстави розглядати комунікативну компетентність учителя-філолога як один із ключових чинників продуктивності освітнього процесу.

Аналізуючи вербальну взаємодію учасників освітнього процесу в психокорекційній практиці, застосовують поняття метамови як прихованого смислового рівня висловлювання, що не завжди збігається з його поверхневою семантикою. Соціокультурні норми часто зумовлюють непряме вираження ставлення комунікатора, що спричиняє формування підтексту та потенційно неоднозначне сприйняття повідомлення. Аналіз педагогічних оцінних висловлювань показує, що мовні маркери можуть змінювати комунікативний акцент і приховувати інтенцію мовця, впливаючи на ефективність взаємодії. У формуванні комунікативної компетентності семантичний аналіз використовують для виявлення неусвідомлюваних стратегій і корекції непродуктивних моделей спілкування. Емпатійне

розуміння є важливим у педагогічній діяльності, однак залежить не лише від свідомих установок, а й від глибинних психічних детермінант, зокрема неусвідомлюваних установок і особистісних травм, що впливають на інтерпретацію поведінки співрозмовника [Раджабова 2020, с. 133]. Для вчителя-філолога це дає змогу усвідомлювати приховані смисли педагогічного дискурсу, прогнозувати комунікативний ефект висловлювань і коригувати власну мовленнєву поведінку відповідно до ситуації.

Для педагога психологічна складова набуває особливої ваги, оскільки урок мови й літератури передбачає активне залучення учнів до обговорення, інтерпретації текстів, висловлення власної позиції. Тому комунікативна компетентність виявляється через здатність педагога стимулювати мовленнєву активність, підтримувати діалог, коректно реагувати на комунікативні труднощі та створювати атмосферу психологічної безпеки. Відтак педагогічна комунікація в цьому випадку виступає як спільне смислотворення.

Сучасні українські дослідники, зокрема Л. Зеленська, акцентують на трансформації професійної ролі педагога. В умовах компетентної освіти вчитель повинен мотивувати й спрямовувати; супроводжувати професійний та особистісний розвиток; індивідуалізувати навчання; організовувати продуктивний діалог. Тому сучасний учитель має бути коучем, ментором, тьютором й фасилітатором, а отже, комунікативна компетентність стає інструментом педагогічного партнерства [Зеленська 2021].

Однак комунікативна компетентність охоплює не лише зовнішню мовленнєву реалізацію, а й внутрішні когнітивні механізми обробки, структурування та інтерпретації мовної інформації. Це дозволяє розглядати її як складне психолінгвістичне утворення [Сукаленко 2021].

Психолінгвістичний підхід уможливорює осмислення комунікативної компетентності як результату функціонування складних когнітивно-мовленнєвих процесів. У професійній діяльності вчителя-філолога це передбачає здатність до оперативного породження висловлювання, добору мовних засобів відповідно до педагогічної мети, прогнозування реакції адресата та коригування власної мовленнєвої поведінки в реальному часі. Такі процеси ґрунтовані на взаємодії мовної пам'яті, мислення, уваги, антиципації та внутрішнього мовлення.

Особливо акцентуємо на здатності педагога до метамовної рефлексії – усвідомлення мовних механізмів власного мовлення та їхнього цілеспрямованого використання в навчальному процесі. Вчитель-філолог має не лише інтуїтивно володіти мовою, а й осмислювати закономірності її функціонування, демонструючи учням механізми породження смислу. Саме психолінгвістичний рівень забезпечує перехід від формального володіння мовою до свідомого професійного використання мовленнєвих стратегій.

Спираючись на модель М. Канейла, структуру комунікативної компетентності розглядаємо як багатокомпонентне утворення, що охоплює мовну,

соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетенції. Мовна компетенція охоплює знання норм сучасної української літературної мови; мовленнєва – здатність реалізовувати ці знання в різних видах комунікації; соціолінгвістична – уміння враховувати соціальний контекст взаємодії. Дискурсивна компетенція передбачає здатність будувати зв'язне, логічно організоване висловлювання, тоді як стратегічна забезпечує використання комунікативних стратегій для досягнення педагогічної мети. Психологічний компонент інтегрує емпатію, толерантність, емоційну стійкість і рефлексію. Лише взаємодія всіх зазначених складників формує цілісну професійну комунікативну поведінку педагога.

У подальших дослідженнях структуру комунікативної компетентності було розширено через включення прагматичних і психофізіологічних механізмів мовленнєвої діяльності [Vachman 1990]. Сучасні українські дослідники, зокрема Т. Сукаленко, також наголошують на багатокомпонентній структурі комунікативної компетентності, яка інтегрує мовні, соціальні та стратегічні характеристики мовленнєвої діяльності [Сукаленко 2021].

Якщо психолого-педагогічний і психолінгвістичний виміри визначають внутрішню структуру комунікативної компетентності, то цифровізація освіти істотно трансформує умови її реалізації. Однак потрібно враховувати подвійну природу цифрових технологій: з одного боку, це – технічний інструмент модернізації навчання, а з іншого – соціокультурний феномен, який змінює організацію освітнього середовища, управлінські механізми, тип педагогічної взаємодії та ціннісні орієнтації його учасників. Функціонуючи в мережевому середовищі, цифрові технології забезпечують нові форми подання, обробки, передачі та відтворення інформації, а відтак суттєво розширюють можливості педагогічної комунікації через використання електронної пошти, відеоконференцій, інтерактивних освітніх платформ та інших мережевих інструментів, які уможливають оперативну взаємодію, мультимодальне представлення навчального матеріалу [Іваннікова 2024].

Водночас цифрова трансформація освіти відкриває перспективи персоналізації навчання, підвищення його доступності та якості, але водночас актуалізує низку викликів, пов'язаних із необхідністю формування нових професійних умінь, подоланням цифрової нерівності та мінімізацією ризиків надмірної технологічної залежності. У таких умовах сучасний вчитель-філолог дедалі частіше реалізує професійну взаємодію в онлайн-форматах, що потребує володіння навичками організації віртуального дискурсу, адаптації мовленнєвих повідомлень до мультимодального середовища та використання цифрових ресурсів для підтримання інтерактивності освітнього процесу. Це актуалізує розвиток цифрово-комунікативної компетентності як невід'ємного складника його професійної підготовки [Яценко 2025, с. 51].

Прикметно, що такі зміни узгоджуються з концепцією мультимодальності Г. Кресса.

У межах соціосеміотичного підходу дослідник розглядає комунікацію як процес конструювання смислу через взаємодію різних семіотичних модусів – вербального мовлення, візуального образу, звуку, просторової організації та дії. На відміну від традиційного лінгвоцентричного підходу, у якому домінують роль належить слову, мультимодальна теорія виходить із того, що кожен модус має власний смислотворчий потенціал, а ефективність комунікації визначається характером їхньої інтеграції. У контексті філологічної освіти це означає, що сучасний учитель-філолог має не лише володіти мовленнєвими засобами впливу, а й уміти інтегрувати текстові, візуальні, аудіальні та інтерактивні ресурси для створення цілісного освітнього повідомлення. Відтак комунікативну компетентність учителя в умовах цифровізації закономірно доповнено цифрово-дискурсивним компонентом, який охоплює здатність організовувати мультимодальну педагогічну взаємодію, адаптувати мовлення до специфіки цифрового середовища та трансформувати традиційні методики мовної комунікації відповідно до нових освітніх практик [Kress 2010].

Формувати комунікативну компетентність майбутнього вчителя-філолога потрібно системно в межах професійної підготовки. Ефективними є практикоорієнтовані форми навчання: моделювання педагогічних ситуацій, дискурсивний аналіз уроків, тренінги з риторики, педагогічного спілкування та рефлексивні практики. Такі форми сприяють інтеграції теоретичних знань із реальним досвідом комунікативної взаємодії.

Література

1. Андрощук І. Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4(201–202). С. 34–38. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914>
2. Бойко І. Комунікативна компетентність в контексті сучасних освітніх стандартів та наукових досліджень. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2024. Вип. 22. С. 216–230. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320159>
3. Зеленська Л. Мовно-комунікативна компетентність учителя – коуча, ментора, тьютора, фасилітатора (на прикладі програми «Освітологія»). *Молодь і ринок*. 2021. № 9(195). С. 16–20. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243885>
4. Іваннікова О. Формування мовно-комунікативних умінь у студентів засобами цифрових технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 214. С. 165–170. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-165-170>
5. Кучай Т. Педагогічна мовно-комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як здатність до взаємодії з учнями. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2024. Вип. 2(12). С. 100–107. DOI: [10.31499/2706-6258.2\(12\).2024.315021](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(12).2024.315021)
6. Пріма Р., Пріма Д., Десятник К. Соціальна компетентність учителя як детермінанта формування професійно-комунікативної компетентності. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Вип. 218. С. 12–15. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-218-12-15>
7. Раджабова С. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя як передумова його професіоналізму. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2020. Вип. 11. С. 131–135. DOI: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-131-135>
8. Сукаленко Т. Складники комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Acta Paedagogica*. 2021. Вип. 5. С. 118–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.18>
9. Яценко С. Цифровізація освітнього процесу закладів освіти як актуальна науково-педагогічна проблема. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. Вип. 2(121). С. 41–60. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(121\).2025.4](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(121).2025.4)

Перспективним напрямом є впровадження психолінгвістично орієнтованих методик, що розвивають усвідомлення мовленнєвих стратегій, здатність до самоаналізу й адаптивного використання мовних ресурсів. Це дозволяє формувати педагога нового типу – мовну особистість, здатну до ефективної професійної взаємодії в умовах сучасних освітніх трансформацій.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що комунікативна компетентність учителя-філолога – інтегративний феномен, що охоплює мовні, мовленнєві, соціальні, психологічні та педагогічні компоненти й забезпечує ефективну професійну взаємодію в освітньому процесі.

Структура комунікативної компетентності поєднує психолого-педагогічний і психолінгвістичний рівні, що виявляється у взаємодії емоційно-комунікативних якостей особистості педагога та когнітивно-мовленнєвих механізмів породження й сприйняття мовлення.

Цифровізація освітнього середовища трансформує зміст і структуру комунікативної компетентності, зумовлюючи її розширення за рахунок цифрово-дискурсивного компонента, що передбачає здатність до мультимодальної комунікації, управління онлайн-взаємодією та інтеграції різних семіотичних ресурсів.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з удосконаленням методик формування комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів засобами психолінгвістично орієнтованих і цифрових освітніх технологій.

10. Byram M. *Teaching communicative and intercultural competence*. Lingua e nuova didattica, 2013. Vol. 42(2). Pp. 34–43.
11. Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford : Oxford University Press, 1990.
12. Kress G. *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London : Routledge, 2010.
13. Pennebaker J. *The Secret Life of Pronouns: What Our Words Say About Us*. New York: Bloomsbury Press, 2013. 368 p.
14. Tao Y., Chen G. The relationship between teacher talk and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*. 2024. Vol. 45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100638>

References

1. Androshchuk I. (2022) Komunikatyvna kompetentnist yak vazhlyvyi zasib efektyvnoi vzaiemodii uchasnykiv osvitnoho protsesu [Communicative Competence as an Important Means of Effective Interaction among Participants of the Educational Process]. *Molod i rynek*. No 3–4(201–202). S. 34–38. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.259914> [in Ukrainian].
2. Boiko I. (2024) Komunikatyvna kompetentnist v konteksti suchasnykh osvitnikh standartiv ta naukovykh doslidzhen [Communicative Competence in the Context of Modern Educational Standards and Scientific Research]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty*. Vyp. 22. S. 216–230. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.22.2024.320159> [in Ukrainian].
3. Zelenska L. (2021) Movno-komunikatyvna kompetentnist uchytelia – koucha, mentora, tiutora, fasylytatora (na prykladi prohramy «Osvitlohii») [Language and Communicative Competence of a Teacher as a Coach, Mentor, Tutor and Facilitator (on the Example of the “Osvitlohii” Program)]. *Molod i rynek*. № 9(195). S. 16–20. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2021.243885> [in Ukrainian].
4. Ivannikova O. (2024) Formuvannia movno-komunikatyvnykh umin u studentiv zasobamy tsyfrovnykh tekhnolohii [Formation of Language and Communicative Skills of Students by Means of Digital Technologies]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 214. S. 165–170. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-214-165-170> [in Ukrainian].
5. Kuchai T. (2024) Pedahohichna movno-komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv yak zdatnist do vzaiemodii z uchniamy [Pedagogical Language and Communicative Competence of a Future Primary School Teacher as an Ability to Interact with Students]. *Psykhologo-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly*. Vyp. 2(12). S. 100–107. DOI: [10.31499/2706-6258.2\(12\).2024.315021](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(12).2024.315021) [in Ukrainian].
6. Prima R., Prima D., Desiatnyk K. (2025) Sotsialna kompetentnist uchytelia yak determinanta formuvannia profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti [Teacher's Social Competence as a Determinant of Professional Communicative Competence Formation]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky*. Vyp. 218. S. 12–15. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-218-12-15> [in Ukrainian].
7. Radzhabova S. (2020) Komunikatyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia yak peredumova yoho profesionalizmu [Communicative Competence of a Future Teacher as a Prerequisite for Professionalism]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*. Seriya «Psykholohiia». Vyp. 11. S. 131–135. DOI: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2020-11-131-135> [in Ukrainian].
8. Sukalenko T. (2021) Skladnyky komunikatyvnoi kompetentnosti zdobuvachiv vyshchoi osvity [Components of Communicative Competence of Higher Education Students]. *Acta Paedagogica*. Vyp. 5. S. 118–123. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2021.5.18> [in Ukrainian].
9. Yatsenko S. (2025) Tsyfrovizatsiia osvitnoho protsesu zakladiv osvity yak aktualna naukovo-pedahohichna problema [Digitalization of the Educational Process of Educational Institutions as an Actual Scientific and Pedagogical Problem]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. Vyp. 2(121). S. 41–60. DOI: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.2\(121\).2025.4](https://doi.org/10.35433/pedagogy.2(121).2025.4) [in Ukrainian].
10. Byram M. (2013) *Teaching communicative and intercultural competence*. Lingua e nuova didattica, 42(2), 34–43 [in English].
11. Bachman L.F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press [in English].
12. Kress G. (2010) *Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. London: Routledge [in English].
13. Pennebaker J.W. (2013) *The Secret Life of Pronouns: What Our Words Say About Us*. New York: Bloomsbury Press. 368 p. [in English].
14. Tao Y., Chen G. (2024) The Relationship between Teacher Talk and Students' Academic Achievement: A Meta-analysis. *Educational Research Review*. Vol. 45. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100638> [in English].

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF A LANGUAGE AND LITERATURE TEACHER AS A PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND PSYCHOLINGUISTIC PHENOMENON

Abstract. The article analyzes the concept of the *communicative competence* of a language and literature teacher as an integrative psychological, pedagogical and psycholinguistic phenomenon within the context of contemporary transformations

in Ukrainian education. The relevance of the study is determined by the growing demands placed on teachers' professional training in the context of the digitalization of the educational environment, the implementation of the competency-based approach, and the rethinking of the teacher's role within the framework of the New Ukrainian School. It is substantiated that communicative competence constitutes a fundamental component of the professional activity of a language and literature teacher, as it ensures effective pedagogical interaction and facilitates the development of learners' linguistic personality.

The purpose of the article is to provide a theoretical substantiation of the communicative competence of a language and literature teacher, to define its structure, and to outline approaches to its development in the context of the digitalization of education. To achieve this aim, the study employs the methods of analysis, synthesis, systematization, comparative analysis, structural-functional analysis, and interpretative-analytical approach.

It is demonstrated that the communicative competence of a language and literature teacher encompasses linguistic, speech, sociolinguistic, discursive, strategic, and psychological components. It is established that its psycholinguistic aspect is realized through cognitive-speech mechanisms of utterance production and interpretation, while its psychological-pedagogical aspect is manifested through the capacity for empathetic interaction, emotional self-regulation, and the organization of a dialogic educational environment. Particular attention is paid to the impact of digitalization on the transformation of pedagogical communication and the necessity of developing a digital and discursive component. Within the framework of multimodality, emphasis is placed on the importance of integrating verbal, visual, and interactive resources into the professional activity of the teacher.

It is determined that the effectiveness of developing communicative competence depends on the integration of speech, cognitive, and reflective mechanisms within professional training. The study emphasizes the need to foster the multimodal literacy of future language and literature teachers as an essential condition for their professional adaptation to the digital educational environment.

It is concluded that the communicative competence of the contemporary language and literature teacher constitutes a dynamic integrative system, the development of which requires the implementation of psycholinguistically oriented and digital methodologies of professional training.

Keywords: communicative competence, language and literature teacher, pedagogical communication, psycholinguistics, digital and discursive component.

© Патен І., 2026 р.

*Дата першого надходження рукопису до видання: 18.04.2026
Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 10.05.2026
Дата публікації: 31.05.2026*

Ірина Патен – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, Дрогобич, Україна; irynapaten79@gmail.com; orcid.org/0009-0000-6398-9600

Iryna Paten – Candidate of Philology, Associate Professor of the Ukrainian Language Department, Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, Ukraine; irynapaten79@gmail.com; orcid.org/0009-0000-6398-9600