

192 с.

7. Сорочинська В.Є. Організація роботи соціального педагога : Навчальний посібник / В.Є.Сорочинська. – К. : Кондор, 2005. – 198 с.
8. Тютюн, алкоголь, наркотики в молодіжному середовищі: вживання, залежність, ефективна профілактика / [О. М. Балакірева, О. О. Стойко та ін.]; кер. авт. кол.: О. О. Яременко. – К.: Держ ін-т пробл. сім. та мол., Укр. ін-т соц. д-нь, 2005. – Кн. 7. – 196 с. – (Серія «Формування здорового способу життя молоді»).
9. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища : соціально-педагогічний аспект: Монографія / Є.Т.Федорченко. – Черкаси : ФОП Чабаненко Ю. А., 2011. – 492 с.

В статтє предложено определити социально-педагогическую профилактику аддиктивного поведения как научно обоснованную и своевременную систему действий, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития детей, которая способствует проявлению позитивных форм их активности, связанную с предупреждением и ограничением причин всех видов аддиктивного поведения. Усовершенствовано распределение профилактики по видам с акцентом на первичной профилактике, целью которой является содействие гармонизации процесса социализации, усвоения разнообразных жизненных навыков. Среди основных функций профилактики выделены воспитательная, охранная, регулятивная, прогностическая, консультативная, организаторская, посредническая, функция фандрайзинга.

Ключевые слова: социально-педагогическая профилактика, аддиктивное поведение детей, территориальная громада.

In the scientific research we suggest defining social and pedagogical prevention of addictive behaviour as a scientifically proved and timely action system which is aimed to create optimal condition for children's development, which contributes to demonstrating positive forms of their activity, connected with prevention and limitation of the reasons of all kinds of addictive behavior. We developed the distribution of preventing measures according to their kinds with the emphasis on the initial prevention which is directed at harmonization of children's socialization, adopting various vital skills. Among the basic functions of prevention we distinguish educational, protective, regulative, prognostic, consultative, organizational, intermediary, fundraising ones.

Key words: social and pedagogical prevention, children's addictive behavior, territorial community.

УДК 378.147.88 – 047.22:81'243

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВНЗ

Канюк Олександра Любомирівна
м.Ужгород

У статті проаналізовано поняття, сутність і компоненти іншомовної компетенції та розглянуто питання формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. У розкритті сутності поняття іншомовної комунікативної компетенції виокремлені наступні компоненти комунікативної мовленнєвої компетенції: лінгвістичний, соціолінгвістичний і прагматичний.

Зазначено, що головною метою навчання іноземної мови є формування іншомовної комунікативної компетенції, яку розуміють як здатність до міжкультурного іншомовного спілкування та розкрито соціальний, лінгвокраїнознавчий, психологічний і педагогічний зміст мети навчання іноземним мовам.

Визначається, що з метою формування у майбутніх фахівців іншомовної професійної компетентності, необхідно дещо модифікувати зміст навчального курсу «Іноземна мова», суттєво збільшити кількість навчальних годин для вивчення студентами цієї дисципліни, а також запровадити навчальну дисципліну «Професійне іншомовне ділове спілкування» у вітчизняних ВНЗ.

Ключові слова: поняття комунікативної компетенції, структура компетенції, іншомовна комунікативна компетенція, навчання іноземній мові.

В зв'язку із значними змінами, які відбулися в нашій країні і в країнах світової спільноти впродовж останніх років, статус іноземної мови дійсно суттєво змінився. Практика показує, що для успішного розвитку економіки і забезпечення конкурентоздатності на світовому ринку потрібні спеціалісти в різних галузях, які на високому рівні володіють іноземними мовами. Сьогодні знання іноземних мов стає однією з умов професій-

ної компетентності і попит на таких спеціалістів в майбутньому буде все більше зростати. Сучасні вітчизняні фахівці повинні не тільки уміти читати і перекладати спеціальну іноземну літературу, але й вступати в ділові і міжособистісні контакти. Саме тому все більшого значення набуває функція іноземної мови як засобу формування професійної спрямованості, поглиблення інтересу до майбутньої професії, намагання отримати знання з різних джерел, одним з яких стає оволодіння іноземною мовою, яке дає можливість знайомитися з досягненнями науки і практики у відповідній галузі за рубежом і використовувати їх у професійній діяльності, брати участь у міжнародних проєктах, які реалізуються в Україні, продовжити навчання в одній із зарубіжних країн, займатися науковими дослідженнями, працювати в зарубіжних фірмах, фондах та організаціях. Усе вищезазначене визначає актуальність проблеми формування іншомовної компетенції у студентів вищої школи.

Питання теорії і практики розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів висвітлювались в наукових працях багатьох дослідників, як вітчизняних, так і закордонних, наприклад, таких, як Н.І.Гез, І.А.Зимня, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, Є.І.Пассов, В.В.Сафонова, А.В.Хуторський, Я.В.Зк, Дж.Савіньон та інші. Однак, не дивлячись на велику кількість існуючих публікацій з даної проблеми, автори підкреслюють, що недостатньо вивченими залишаються ще багато її аспектів, і серед них, перш за все, сама дефініція поняття "іншомовна комунікативна компетенція", її компонентний склад, особливості її формування, визначення критеріїв та показників її сформованості [1].

Так, нечіткість меж самого терміна "іншомовна комунікативна компетенція" призводить до великої кількості дефініцій, таких, як: мовленнєва компетентність, комунікативна грамот-

ність, вербальна комунікативна компетентність, соціолінгвістична компетентність, комунікативні здібності, комунікативні вміння, комунікативна досконалість та інші.

В.В.Сафонова та А.В.Хурторський розділяють поняття "компетенція" і "компетентність". Так, поняття "компетентність" визначається як здібність людини до практичної діяльності, а "компетенція" – як змістовний компонент цієї здібності у вигляді знань, умінь та навичок [9, с.12]. Хоча в науковій літературі у більшості випадків в цьому відношенні різні автори вживають терміни "компетенція" і "компетентність" у якості синонімів.

Мета дослідження полягає у визначенні сутності поняття «іншомовної комунікативної компетенції» та окресленні підходів до її формування у студентів ВНЗ.

Внаслідок розширення міжнародних контактів, зростання мобільності і міграції, відбувається перегляд ставлення до вивчення іноземної мови як до оволодіння певними знаннями і навичками спілкування. Сьогодні усвідомлюється необхідність запровадження в навчальний процес не простого вправлення у використанні іноземної мови в щоденних ситуаціях, а розвитку у майбутніх спеціалістів в процесі вивчення іноземної мови здатності адаптуватися до нових умов, часто непередбачуваних, які можуть виникнути в іншій країні, чи при спілкуванні з представниками зарубіжних країн.

При реалізації такого підходу відчуваються певні труднощі, тому що, по-перше, неможливо надати студентам всю необхідну національно-специфічну інформацію, а, по-друге, майбутні фахівці повинні не тільки знати факти і явища іншомовної дійсності, але й уміти ефективно оперувати ними, вступати в контакти, не порушуючи національно-специфічних норм, які прийняті в даній культурі.

Грунтуючись на положеннях комунікативно-етнографічного підходу, вивчення іноземних мов, очевидно, можна розглядати як мовну освіту, оволодіння комунікативною мовленнєвою і міжкультурною компетенцією.

Стосовно самого поняття комунікативної компетенції різні дослідники роблять акценти на різних її сторонах. Наприклад, Н.І.Гез визначає сутність комунікативної компетенції як певну здібність правильно використовувати мову у різноманітних соціально детермінованих ситуаціях [3]; І.Л.Зимня аналізує це поняття з точки зору психології, як здібність суб'єкта здійснювати мовленнєву діяльність шляхом реалізації мовленнєвої поведінки, яка є адекватною за ціллю різним задачам і ситуаціям спілкування [6]; М.М.Вятютнев, який ввів саме цей термін у вітчизняну лінгводидактику, розумів комунікативну компетенцію як вибір і реалізацію програм мовленнєвої поведінки в залежності від здібностей людини орієнтуватися в певній ситуації спілкування [2].

Іншомовна комунікативна компетенція – сформована здатність людини виступати в якості суб'єкта спілкування в іншомовному середовищі. Визнаний на сьогоднішній день комунікативний підхід до вивчення іноземної мови розглядає оволодіння нею шляхом формування у студентів іншомовної компетенції у відповідності до основних положень теорії мовної діяльності. Спираючись на засади цього підходу, а також дослідження Л.Виготського та А.Леонтьєва, З.Коннова розглядає іншомовну компетенцію як використання мовної системи перш за все у сферах соціальної й професійної діяльності [7, с.85].

Згідно з “Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти” [4, с.108], комунікативна мовленнєва компетенція складається з лінгвістичного, соціо-лінгвістичного і прагматичного компонентів, до кожного з яких входять відповідні знання, уміння і навички.

Незалежно від того, чому надаються переваги під час вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі – читанню чи усному мовленню, - реалізація кінцевого результату має відбуватися за комунікативним принципом. Відповідно до цього зміст індивідуального навчання має бути також орієнтований на вироблення комунікативних навичок.

Лінгвістичні компетенції включають лексичні, фонетичні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від прагматичних функцій їх реалізації. Цей компонент зв'язаний не лише з рівнем або якістю знань (наприклад, рівень фонематичного слуху, обсяг словникового запасу), а також з когнітивною організацією та способом, за яким знання зберігаються (наприклад, різні асоціативні ланцюжки, у які мовець пов'язує лексичні поняття), з їх доступністю (активізацією, пригадуванням та наявністю у розпорядженні). Знання можуть бути усвідомлені і чітко виражені або ні. Можна припустити, що когнітивна організація словника та накопичення виразів залежать, у тому числі, й від культурних особливостей спільноти або спільнот, у яких соціалізований індивід і в яких проходить його навчання.

Зазвичай розрізняють лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну та орфоепічну компетенції.

Лексична компетенція – знання і здатність використовувати мовний словниковий запас (складається з лексичних і граматичних елементів).

Лексичні елементи включають: розмовні вирази, (наприклад, привітання, характерні для якоїсь конкретної країни (в даному випадку – Великої Британії): How do you do? Good morning! – Добрий день. Як справи?); фразеологічні ідіоми (наприклад: It is a long shot – Або пан, або пропав); застигли, стійкі вирази, які вживаються як одне ціле (наприклад: Please may I have... – Дайте мені, будь ласка); однослівні форми, які можуть мати кілька значень (наприклад: tank – місткість для рідини або броньована військова машина).

Граматичні елементи, які також входять в лексичну компетенцію, належать до закритих класів слів (сполучники, частки, артикли тощо).

Граматична компетенція може бути визначена як знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови, де традиційно розрізняють морфологію і синтаксис. Здатність складати з окремих слів і фраз речення для передачі інформації є центральним аспектом комунікативної компетенції.

Семантична компетенція (лексична, граматична, прагматична) полягає у здатності мовця усвідомлювати і контролювати організацію змісту. Лексична семантика охоплює питання значення слова, зв'язок слова з загальним контекстом, внутрішньо лексичні зв'язки (синоніми, еквівалентність перекладу тощо); граматична – розглядає значення елементів, категорій, структур; прагматична – розглядає логічні зв'язки (наприклад, підрядність).

Фонологічна компетенція включає знання та навички перцепції і продукції, тобто, сприймання і мовлення: звукових одиниць (фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті, наголосу, ритму, інтонації.

Орфографічна компетенція охоплює знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти. Писемні системи усіх європейських мов базуються на алфавітному принципі, тому ті, які бажають оволодіти іноземною мовою, повинні знати форму як великих, так і малих літер у вигляді прямого шрифту і курсиву, пунктуаційні знаки і випадки їх вживання, логографічні знаки загального вжитку (наприклад, @; \$; & та ін.).

Орфоепічна компетенція передбачає вміння правильно озвучувати слова, які вперше зустрілись у письмовій формі. Це може включати: знання правил написання слів, уміння користуватися словником та знання умовних позначень, що використовуються в ньому для репрезентації вимови, здатність розуміти двозначність, залежно від контексту.

Друга складова – соціолінгвістичні компетенції – стосується соціокультурних умов користування мовою. Через чутливість до соціальних конвенцій (правил ввічливості, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями та соціальними групами, лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) соціолінгвістичний компонент пронизує весь про-

цес спілкування між представниками різних культур навіть тоді, коли його учасники не усвідомлюють повністю цього впливу.

Соціолінгвістична компетенція пов'язана зі знаннями та вміннями, необхідними для здійснення соціального аспекту використання мови. Оскільки мова є соціокультурним феноменом, то соціолінгвістична компетенція передбачає знання лінгвістичних маркерів соціальних стосунків (вживання і вибір привітань, форми звертання, правила вступу до розмови), правил ввічливості, виразів народної мудрості, реєстрових відмінностей, тобто рівнів формальності (офіційний, формальний, нейтральний, фамільярний, інтимний), діалектів та акцентів, які вказують на національне і регіональне походження, соціальну і етнічну належність, професійну групу.

Прагматичні компетенції зв'язані з функціональним вживанням лінгвістичних засобів: продукування мовних функцій, актів мовлення тощо. Вони пропонують сценарії або програми інтерактивних обмінів, а також стосуються умінь ідентифікації типів і форм текстів. Для функціонування цього компонента вкрай необхідно наголосити на значенні інтеракцій та культурного бачення, у яких формуються дані здібності, навіть більше, ніж на значенні лінгвістичного компонента.

Таким чином, прагматична компетенція пов'язана із знаннями користувача про принципи, за якими певне вилучення структуриється та укладається, використовується для здійснення комунікативних функцій, узгоджується відповідно до інтерактивних схем. Вона передбачає уміння контролювати логічне складання речень з точки зору теми, відомого і нового, природних зв'язків, наприклад, часових ("Він упав і я вдарив його"), або "Я вдарив його і він упав"), причини і наслідку ("Ціни зростають – люди потребують вищих зарплат") тощо. Прагматична компетенція включає також знання і здатність використовувати інтерактивні схеми (програми соціальної взаємодії), які підтримують спілкування, такі, як моделі вербального спілкування. Інтерактивна комунікативна діяльність включає структуровані відрізки дій, які сторони виконують по черзі. Найпростішими парами, які вони утворюють, є: запитання – відповідь; твердження – підтвердження (спростування); вимога – згода (незгода) і т.п.

Отже, ми коротко розглянули особливості оволодіння комунікативною мовленнєвою компетенцією в рамках комунікативно-етнографічного підходу.

Що стосується міжкультурної компетенції, то вона включає: знання про культурні відмінності різних соціальних груп у своїй країні і аналогічні знання про країну-партнера з міжкультурного спілкування, а також процесів взаємодії і закономірностей її здійснення на індивідуальному і соціальному рівнях; уміння інтерпретувати і співвідносити явища культур різних країн, що дозволяє подолати непорозуміння, які виникають в процесі взаємодії (функція встановлення взаємовідносин, подолання проблем, забезпечення посередництва між представниками різних культур відрізняє "міжкультурного співбесідника" від простого носія мови); ставлення до людей, які сприймаються як "інші" з точки зору їх культурознавчих уявлень, мовленнєвої поведінки.

У найбільш загальному вигляді мета навчання іноземній мові досягається шляхом створення відповідних умов для того, щоб при засвоєнні всіх компонентів змісту навчання іноземній мові у вищому навчальному закладі у студентів сформувались уміння іноземного спілкування.

Під метою навчання в даному дослідженні маємо на увазі результати навчання, які плануються досягти, а саме – формування умінь іноземного професійно-ділового спілкування майбутніх фахівців, що передбачає реалізацію у спілкуванні не тільки інформаційно-комунікативної функції (проста передача-прийм інформації), але й регулятивно-комунікативної (досягнення комунікативного ефекту шляхом впливу на партнера, його переконання, поведінку), а також афективно-комунікативної функції (виявлення і управління емоційним станом партнера

по спілкуванню).

Відзначимо, що, з одного боку, мета детермінована об'єктивними потребами суспільства, виражає його соціальне замовлення, з другого – вона сама детермінує всю систему навчання, визначаючи її зміст та організацію. Таким чином, мета навчання іноземним мовам має соціальний, лінгвокраїнознавчий, психологічний і педагогічний зміст. В цьому проявляється специфіка самого феномену "іноземна мова".

Отже, соціальний зміст мети передбачає оволодіння іноземною мовою як засобом міжособистісного спілкування в таких функціях:

- задоволення взаємного інтересу співбесідників;
- можливість (необхідність) спільних дій;
- обговорення впливів соціальних факторів, реалій дійсності на співбесідників.

Лінгвокраїнознавчий зміст мети полягає в тому, що в процесі навчання іноземній мові одночасно забезпечується і вивчення іноземної культури, що є засобом збагачення духовного світу особистості і передбачає:

– оволодіння знаннями про загальну культуру країни, мова якої вивчається;

– задоволення власного пізнавального інтересу в будь-якій сфері життя країни, мова якої вивчається;

– здобуття знань про мову, яка вивчається, її характерних особливостей, відмінностей від рідної мови.

Психологічний зміст мети передбачає розвиток:

– мовленнєвих здібностей (фонематичний слух, здатність до імітації, здогадки, логічного викладу думок);

– психічних функцій, зв'язаних з мовленнєвою діяльністю (пам'ять, увага, уява, почуття та емоції);

– певних рис характеру (спостережливість, уважність, емпатія та ін.);

– мотивації до подальшого оволодіння уміннями іноземного спілкування.

Педагогічний зміст мети полягає в тому, що навчання іноземній мові використовується як засіб морального, етичного, естетичного, інтелектуального, трудового виховання.

Основними психолого-педагогічними умовами досягнення визначеної мети, на нашу думку, можуть виступати наступні:

– усвідомлення студентами необхідності володіння уміннями іноземного ділового спілкування (професійна мотивація);

– наявність у студентів знань про суть спілкування взагалі і ділового спілкування зокрема;

– опора на соціокультурний підхід в забезпеченні іноземної підготовки майбутніх фахівців;

– організація навчально-виховного процесу у формі суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

– активізація діяльності студентів шляхом використання активних методів навчання;

– забезпечення на заняттях творчої, доброзичливої атмосфери.

Дана мета конкретизується на кожному з виокремлених нами трьох етапів навчання іноземній мові: підготовчий, початковий і творчий. Якщо на підготовчому етапі в основному формуються найбільш загальні практичні уміння розмовної мови, аудіювання, читання, письмо, то на другому і третьому етапах відбувається активне і цілеспрямоване оволодіння уміннями іноземного ділового спілкування.

Отже, на підготовчому етапі студенти оволодівають інформацією, яка стосується, в першу чергу, функціональної і змістової сторін розмовної мови, що може служити в подальшому основою для формування умінь ділового спілкування.

Після засвоєння студентами основ іноземного спілкування відбувається перехід до початкового етапу активного формування умінь іноземного професійно-ділового спілкування, на якому вважаємо за доцільне виокремити підетапи: а) дифузний, репродуктивний етап, на якому мовленнєвий

матеріал представляється і засвоюється у єдності і взаємодії всіх його сторін; використовується багато кліше, стійких словосполучень; б) структурний етап – запускається в дію механізм аналогії, завдяки якому відбувається структурне оформлення мовленнєвих одиниць. Якщо на дифузному етапі більшість фраз сприймалися як одне ціле, то структурний етап допомагає розвинути здатність поелементного членування фраз, без чого не спрацює механізм аналогії. На цьому етапі з'являються мовленнєві одиниці, побудовані за моделями, які засвоювалися дифузно, а також нові зразки; в) функціональний етап дозволяє виокремити мовленнєві функції і усвідомити їх, оскільки раніше вони мали місце у вправах, але на них увага студентів не акцентувалася. Весь матеріал перегрупується відповідно до мовленнєвих функцій. Даний етап покликаний навчити студентів орієнтуватися в широкому діапазоні мовленнєвих функцій.

На творчому, продуктивному етапі теж можна виокремити підетапи: а) функціонально-змістовий, який покликаний показати конкретизацію відносин партнерів по спілкуванню в залежності від сфери діяльності, навчити розвивати ці відносини, змінювати відповідно до зміни обставин і ситуацій; б) дифузний продуктивний етап, який, фактично, передбачає інтеграцію всіх попередніх етапів, його метою є досягнення студентами якісно нового рівня володіння матеріалом. Продуктивність роботи полягає в самостійному здійсненні вибору мовленнєвих функцій, раніше засвоєних мовленнєвих зразків та їх довільному поєднанні.

Формуючи уміння ділового спілкування, ми навчаємо студентів спілкуванню на основі певного змісту. Слід підкреслити, що зміст спілкування дуже широкий. Навіть, якщо обмежити його тільки рамками професійного ділового спілкування, неможливо охопити весь спектр тем і ситуацій. Тому видається доцільним відібрати таку сукупність компонентів ділового спілкування, яка б представляла найбільш оптимальний зміст навчання іншомовному діловому спілкуванню.

Аналіз підручників і навчальних посібників, які викорис-

товуються сьогодні у вищих навчальних закладах свідчить, що більшість пропонує в них текстів і вправ не відповідають вимогам навчання іншомовному спілкуванню взагалі і діловому зокрема. Порівняння їх з реальним “живим” спілкуванням іноземців на їх рідній мові показує, що вони не можуть бути успішно використані в реальних умовах в процесі спілкування. Варто погодитися з думкою І.Зимньої, яка вважає, що навчальним матеріалом потрібно надавати такого змісту, щоб він відповідав комунікативним потребам, ставав внутрішнім мотивом говоріння [5, с.72].

Цілком очевидно, що підручники і навчально-методичні посібники повинні мати, перш за все, чітко виражену професійну спрямованість, що викликає більший інтерес і відповідну мотивацію до вивчення іноземної мови.

З огляду на це, з метою формування у майбутніх фахівців іншомовної професійної компетентності, необхідно дещо модифікувати зміст навчального курсу «Іноземна мова», суттєво збільшити кількість навчальних годин для вивчення студентами цієї дисципліни, а також запровадити навчальну дисципліну «Професійне іншомовне ділове спілкування» у вітчизняних ВНЗ. Такі необхідні нововведення зумовлені тим фактом, що з метою формування у студентів іншомовної професійної компетентності навчальні дисципліни «Іноземна мова» та «Професійне іншомовне ділове спілкування» змістовно повинні бути тісно пов'язаними з блоками фундаментальних та професійно-орієнтованих дисциплін.

Отже, в процесі розвитку професійних комунікативних компетенцій випускників вищих навчальних закладів за допомогою такої дисципліни, як іноземна мова, має вирішитися така нагальна проблема вищої освіти сьогодення, як підготовка висококваліфікованих, всебічно розвинених фахівців, компетентних в своїй професійній сфері діяльності.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо у дослідженні з позицій організації процесу навчання у ВНЗ належних умов для успішної реалізації принципів наступності і послідовності щодо успішного вивчення іноземної мови.

Література і джерела

1. Бушуева М.А. О формировании иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза [Текст] / М.А.Бушуева // Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И.Е.Шварца: материалы междунар. науч. конф. 1-2 июня 2009 г. - Пермь, Изд-во ГОУ ВПО Пермский государственный педагогический университет", 2009. - С.117-121
2. Вятютнев М.Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах [Текст] / М.Н.Вятютнев // Русский язык за рубежом. - 1977. - № 6. - 38 с.
3. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований [Текст] / Н.И. Гез // Иностранные языки в школе. - 1985. - № 2. - С.17-24
4. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання проф. С.Ю.Ніколаєва. - К.: Ленвіт. 2003. -273 с.
5. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя /И.А.Зимняя. - М.: Просвещение, 1985. - 160с.
6. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе [Текст] / И.А.Зимняя. - М.: Просвещение, 1991. - 221 с.
7. Коннова З.И. Развитие профессиональной иноязычной компетенции будущего специалиста при многоуровневом обучении в современном вузе: дисс.доктора пед.наук: 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ З.И.Коннова. - Тула, 2003. - 355 с.
8. Проблеми формування іншомовної комунікативної компетенції студентів у вищій школі. [Електронний ресурс]. - Режим доступу: <<http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc.../Znapet-pdf>> Загол з екрану. - Мова укр.
9. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: Автореф. докт. диссерт. [Текст] / В.В.Сафонова. - М., 1993. - 47 с.
10. Сахарова Н.С. Развитие иноязычной компетенции студентов университета [Текст] / Н.С. Сахарова. - М.: Творческий центр, 2003.

В статті проаналізовано поняття, сутність і компоненти іноязычної компетенції та розглянуті питання формування іноязычної комунікативної компетенції студентів. В розкритті сутності поняття іноязычної комунікативної компетенції виділені наступні компоненти комунікативної мовної компетенції: лінгвістичний, соціолінгвістичний і прагматичний.

Указано, що головною метою навчання іноязычному мові є формування іноязычної комунікативної компетенції, розуміючої як здатність до міжкультурного іноязычного спілкування і розкрито соціальне, лінгвістичне, психологічне і педагогічне змістове наповнення цілей навчання іноязычним мові.

Визначається, що з метою формування у майбутніх фахівців іноязычної професійної компетентності, необхідно декілька модифікувати зміст навчального курсу «Іноязычний мові», суттєво збільшити кількість навчальних годин для вивчення студентами цієї дисципліни, а також ввести навчальну дисципліну «Професійне іноязычне ділове спілкування» в українських ВНЗ.

Ключові слова: поняття комунікативної компетенції, структура компетенції, іноязычна комунікативна

компетенція, обучение иностранному языку.

The author of the article has analysed the concept, nature and components of foreign language competency as well as the issues of forming the foreign language communicative competence of students. In revealing the essence of the concept of foreign language communicative competence the author has identified the following components of the communicative competence of speech: linguistic, sociolinguistic and pragmatic.

The main purpose of foreign language teaching is to develop communicative competence in a foreign language, understood as the ability to cross-cultural foreign language communication. The author has revealed the social, linguostranovedcheskih, psychological and pedagogical content goals of language teaching.

With the aim to form the foreign language professional competence in future specialists it is necessary to define the content of the course "foreign language", in particular to substantially increase the number of course hours for students studying the discipline, as well as introduce the discipline "professional foreign language business communication" in the home universities.

Key words: the concept of communicative competency, the structure of competency, foreign language communicative competence, learning the foreign language.

УДК 371.311.4..378.579.61

ГРУПОВА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ З МІКРОБІОЛОГІЇ

Карбованець Олена Іванівна
м.Ужгород

Актуальність матеріалу, викладеного у науковій статті, обумовлена потребами створення у сучасній медичній освіті педагогічних технологій у галузі конкретних методик навчання, які скеровують студентів на діалог й співпрацю та міжособистісне спілкування в гетерогенних малих навчальних групах. Визначено, що малі групи соціальними психологами та педагогами розглядаються як мікросередовище особистості та як суб'єкт спільної діяльності. Розроблено структуру й методику організації і проведення лабораторного заняття з мікробіології, розкрито зміст діяльності малих груп і викладача на різних етапах організації проекту.

Ключові слова: соціальна психологія, педагогіка, групова форма, мала група, мікробіологія, спілкування, студенти-медики.

У сучасному вимогливому і швидкоплинному середовищі рівень освіти і її вплив на особистісний розвиток студента, значною мірою залежить від результативності запровадження в навчальний процес таких педагогічних технологій, які дали б можливість студенту реалізувати свої пізнавальні потреби та інтереси до знань, підвищити успішність та якість навчання з визначеної навчальної дисципліни. Тому важливим є пошук оптимальних форм організації навчальної діяльності студентів-медиків, використання яких сприяло б оволодінню знаннями та узагальненими способами дій в конкретній науковій галузі. Вважаємо, що перспективною в цьому плані є групова форма організації навчання студентів-медиків в мікробіологічній галузі, так як від засвоєння знань з мікробіології майбутнім лікарем, стоматологом чи фармацевтом залежить ступінь їх готовності до практичної діяльності. Питання про групову форму організації навчання в психолого-педагогічній літературі не є новим, проте в ефективності засвоєння знань студентів воно посідає важливе місце, так як зумовлене цілеспрямованістю не тільки окремих осіб, а й зусиллям групи, в яку об'єднані ці особи з метою досягнення поставлених навчальних цілей. У зв'язку з цим виникає надзвичайний інтерес до вивчення груп, зокрема – малих.

Дослідження малих груп у різних сферах діяльності є актуальним, оскільки їх діяльність спрямовує студентів на діалог та співпрацю, міжособистісне спілкування й безпосередньо впливає на спосіб, рівень і якість соціального життя, які є важ-

ливими складовими загальної компетентності людини. Водночас, аналіз сучасної соціальної, психологічної й педагогічної літератури з проблем організації навчання в складі малих груп в галузі конкретних методик і, зокрема, мікробіології, висвітлені недостатньо.

Мета статті полягає в узагальненні підходів учених до особливостей діяльності малих груп і розробці структури й методики організації та проведення занять із мікробіології студентів медичних спеціальностей з використанням групової форми роботи в аудиторний та позааудиторний час.

Виклад основного матеріалу. Соціально-психологічні та педагогічні аспекти малих груп й групові форми навчальної діяльності детально проаналізовані в наукових працях багатьох авторів (Г.С. Антипіна, О.А. Блажко, С.С. Вітвицька, Є.І Головаха, Л. Десев, В.К. Дяченко, Я.Л. Коломинський, Т.В. Коршевнок, А.А. Кроник, А.Н. Леонтьєв, Л. Ніколов, Є.Ф. Нор, Б.Д. Паригін, А.В. Петровський, Л.А. Покась, С.Л. Рубінштейн, Г.К. Селевко, Л.К. Тучкіна, Р.А. Хабіб, А.В. Хуторський, В.В. Шпалінський, І.С. Якиманська, О.Г. Ярошенко).

З позиції соціальної психології, "мала група" характеризується як спільність людей, об'єднаних на основі деякої чи кількох спільних ознак, що відносяться до здійснюваної ними сумісної діяльності, в т.ч. й спілкування [14]. Я.Л. Коломинський вважає групою таке об'єднання людей, утворення якого викликане об'єктивною необхідністю у спілкуванні [10]. Г.С. Антипіна характеризує малу групу як малочисельну за своїм складом, члени якої об'єднані спільною діяльністю і перебувають у безпосередньому, стійкому, особистісному контакті один з одним, що є основою для виникнення як емоційних стосунків у групі (симпатії, антипатії, байдужість), так і особливих групових цінностей й норм поведінки [1]. Але це визначення є недостатнім, оскільки не визначає кількісного складу групи. Інші автори [9] дають визначення малої групи як групи, що складається з двох і більше осіб (як правило, не більше 25). Щодо порівняльного аналізу визначень малої групи, то можна виділити три основні положення: 1) індивідуальні дії членів малої групи інтегровані в цілісну систему сумісних дій, а групова діяльність характеризується включенням всіх членів групи в міжособистісну взаємодію; 2) в межах групи відбувається розподіл і кооперація функцій між окремими особистостями; 3) групова діяльність не зводиться до механічної суми результатів індивідуальних дій.