

туристів у цю країну, а також широкому залученню молоді до найкращих зразків світової культури і популяризації її особливостей серед своїх земляків, що, безперечно, позначиться на туристичному попиті [1, 45].

Всесвітня Туристська Організація (ВТО) сформулювала низку важливих положень у Хартії туризму у 1985 році, частина яких стосується взаємодосин туристів і місцевого населення. Зокрема, туристи повинні розуміти і поважати звичаї, релігії, культуру країни, до якої вони прибули, як частину культурного спадку всього людства, утримуватись від підкреслювання культурних відмінностей, що існують між ними і місцевим населенням тощо.

Таким чином, раціональне використання культурного середовища, урахування соціокультурних особливостей туризму урізноманітнить його діяльність на ринку послуг, пом'якшить контакти між туристами та місцевим населенням, заохотить культурний обмін, що сприятиме розвитку країн і регіонів, збереження довкілля у вигляді унікальних природних та історико-культурних ресурсів, відродженню місцевих традицій тощо. Взаємозбагачення транснаціональних форм загальнолюдської культури відбувається значною мірою завдяки обміну соціокультурною інформацією поміж туристами. Щодо цього феномен “туризм” відіграє важливу роль у культурній взаємодії. Феномен “туризм” як індикатор соціокультурних трансформацій відбиває такі тенденції розвитку сучасного суспільства, як мобільність, візуальність, віртуальність, інформатизація, глобальність. Соціокультурна ситуація у світі останнім часом змінюється, особливо сприйняття культурних змін. Конкретний прояв змін сприйняття виявляється так: у розширенні меж сприйняття на рівні особистості, групи та соціуму в цілому; у рухомості сприйняття, мобільності та лояльності до різної інформації, що входить до сфери культури тощо. Професійна підготовка фахівців сфери туризму має проводитись, ураховуючи сучасні тенденції розвитку туризму у світі та вимоги гуманізації та глобалізації. Професійна підготовка фахівців повинна мати соціокультурну направленість, що підвищить ефективність професійної діяльності фахівців сфери туризму.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Кузик С.П. Туризм і культурне середовище: особливості розвитку та використання // Туризм на порозі XXI століття: освіта, культура, екологія: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 19–20 жовт. 1999 р. – К., 1999. – С. 44–46.
2. Кур'єр ЮНЕСКО // Культура і розвиток. – 1996. – Листопад.
3. Манильська декларація по мировому туризму. Манила (Филиппины), 27 сентября – 10 октября 1980 года // Организационно-правовые основы туристского и гостиничного бизнеса. Нормативно-правовые документы. – М., 1998. – С. 11–12.
4. Слободенюк Е.В. Туризм як чинник гуманізації відносин між народами: Автореф. дис. ... канд. Філософ. наук. – К., 2003. – 25 с.

5. Сорока М.В. Формування соціокультурних знань учнів основної школи у процесі вивчення географії України: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 2006. – 27 с.

6. Федорченко В.К. Підготовка фахівців для сфери туризму. – К.: Вища школа, 2002. – 350 с.

7. Хартия туризма. VI сессия Генеральной ассамблеи Всемирной туристской организации. 1985 г. // Организационно-правовые основы туристского и гостиничного бизнеса. Нормативно-правовые документы. – М., 1998. – С. 80–82.

8. Шищенко П.Г. Модель спеціаліста в сфері туризму // Туризм на порозі XXI століття: освіта, культура, екологія: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 19–20 жовт. 1999 р. – К., 1999. – С. 134–136.

9. Юрьев В.И. Роль туризма в утверждении гуманитарных ценностей: гуманитарная составляющая культуры в сфере туризма // Туризм на порозі XXI століття: освіта, культура, екологія: Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 19–20 жовт. 1999 р. – К., 1999. – С. 35–38.

УДК 37.026

Тишко Н.М.

#### ДИДАКТИЧНІ ТА ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ДО РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ПОЧАТКОВОМУ СТУПЕНІ

*У статті визначено дидактичні та лінгвометодичні вимоги до рівня володіння англійською мовою студентами технічних спеціальностей. Проаналізовано програму “АМПС” та узагальнено сучасні підходи методистів до висвітленої проблеми. Охарактеризовано складові комунікативної компетенції та визначено компоненти змісту навчання англійської мови на початковому ступені.*

**Ключові слова:** дидактичні та лінгвометодичні вимоги, рівень володіння мовою, комунікативна компетенція, мовна компетенція, мовленнєва компетенція, соціокультурна компетенція, зміст навчання.

*В статье определены дидактические и лингвометодические требования к владению английским языком студентами технических специальностей. Проанализировано программу по английскому языку для профессионального общения и обобщены современные подходы методистов, касающиеся данной проблеме. Дана характеристика составляющим коммуникативной компетенции и определены компоненты содержания обучения на начальной ступени.*

**Ключевые слова:** дидактические и лингвометодические требования, уровень владения языком, коммуникативная компетенция, языковая компетенция, речевая компетенция, социокультурная компетенция, содержание обучения.

*In the article didactic, linguistic and methodic demands of English language proficiency level for technical students are determined. The National Curriculum “English for Specific Purposes” is analyzed. Approaches of modern scientists are generalized. Components of communicative competence are characterized. Components of EL teaching content at the introductory level are determined.*

**Key words:** *didactic, linguistic and methodic demands, language proficiency level, communicative competence, linguistic competence, speech competence, sociocultural competence, content.*

Навчання предмета “Англійська мова” у вищих технічних закладах здійснюється згідно з програмою з англійської мови для професійного спілкування (АМПС). Рівень володіння англійською мовою (РВМ) випускників шкіл має відповідати рівню B1+ [12, 1]. Отже, студенти-першокурсники повинні мати РВМ, який у глобальній шкалі визначається як “незалежний користувач”, граничний рівень.

Практика викладання англійської мови в технічному ВНЗ, опитування викладачів та щорічні тестування першокурсників засвідчують недостатній РВМ студентами-першокурсниками. Визначення прогалин у вивченні мови має важливе значення для окреслення змісту і тривалості АМПС [12, 31].

**Метою статті** є визначення дидактичних та лінгвометодичних вимог до РВМ студентами технічних спеціальностей на початковому ступені, урахуваючи вимоги державних стандартів з підготовки фахівців, сучасні підходи вітчизняних методистів до змісту навчання іноземної мови, для розробки інтенсивної методики навчання, яка б допомогла усунути прогалини у вивченні іноземної мови та підвищити РВМ студентів.

Зміст програми АМПС спрямований на формування професійної комунікативної компетенції, яка трактується як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища. У свою чергу мовна поведінка вимагає набуття лінгвістичної компетенції (мовленнєвих умінь і мовних знань), соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій, що є необхідні для виконання завдань, пов'язаних з роботою та навчанням [12, 7].

У словнику методичних термінів комунікативна компетенція подається як здатність вирішувати засобами мови актуальні для тих, хто навчається, і суспільства завдання спілкування з побутового, навчального, виробничого і культурного життя; уміння тих, хто навчається, користуватися фактами мови і мовлення для реалізації цілей спілкування [1, 109].

У статті ми спиратимемося саме на дескриптори РВМ, які визначені програмою АМПС, оскільки якісні та кількісні характеристики у програмі повністю не окреслені, спробуємо також проаналізувати науково-методичну літературу з цього питання.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти (ЗЄР) лінгвістичні компетенції поділяють на: лексичну, граматичну, семантичну, фонологічну, орфографічну, орфоепічну [5, 109]. Ці компетенції ще відносять до *мовної компетенції*.

Детальному опису будуть підлягати лексична, граматична та семантична компетенції, які є пріоритетними у немовному ВНЗ.

Лексична компетенція (ЛК) розглядається як знання і здатність використовувати мовний

словниковий запас. ЛК складається з лексичних та граматичних елементів, на вибір яких впливають сфери і ситуації. До лексичних елементів включають стійкі вирази (розмовні фрази, фразеологічні ідіоми, застигли вирази тощо) та однослівні форми (включаючи полісемію). Діапазон лексичних знань, які відповідає РВМ B1+, характеризується достатнім лексичним запасом студента для того, щоб висловитись з деяким перефразуванням на більшості тем, що зустрічаються в його повсякденному житті. Більшість методистів (О.Б. Тарнопольський, Ю.О. Жлуктенко, І.М. Берман, Л.В. Данилюк, Р.І. Борисова) зауважують, що навчання лексики на початковому ступені проводиться на основі розширення та поповнення словникового запасу, якого студенти набули у школі.

Граматична компетенція трактується як знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови для виконання комунікативних завдань у межах даної ситуації. Діапазон граматичних знань, яким відповідає РВМ B1+, характеризується тим, що студент спілкується зі свідомою правильністю у знайомих контекстах, здійснює належний загальний контроль, хоча спостерігається інтерференція рідної мови. Студенти-першокурсники володіють певним колом граматичних явищ ще зі школи. Тому на початковому ступені змістом навчання буде систематизація, закріплення та розширення граматичних знань, умінь і навичок.

Щодо семантичної компетенції, то в ЗЄР зазначено, що в публікаціях Ради Європи *Waystage Level, Threshold Level, Vantage Level* починають із систематичної класифікації комунікативних функцій і понять, розподілених на загальне і специфічне, і тоді розділяють лексичну та граматичну форми як їх експоненти, а не навпаки – мовленнєвих форм та їх значень [5, 116]. Аналогічного підходу дотримується Ю.І. Пассов, виділяючи принцип функціональності в комунікативному методі [11, 30].

Студенти-першокурсники в основному мають знання і навички перцепції і продукції звукових одиниць, фонетики речення, які входять до фонологічної компетенції. Студенти технічних спеціальностей оволодівають фонетичним мінімумом, критерієм якого є фонематичність вимови, що забезпечує розуміння мовлення студента [2, 56]. Крім того, цей мінімум є фонетичною достатністю мовлення для цілей спілкування. Тому предметом вивчення фонетики на початковому ступені буде корекція вимови студентів, розбиття речень на синтагматичні групи та правильне розставлення фразового наголосу. Знання, навички перцепції та продукції символів, що визначають орфографічну компетенцію, є сформованими у студентів, тому на початковому ступені вони вдосконалюватимуться, якщо треба.

Щодо орфоепічної компетенції, то для студентів технічних спеціальностей вона включає лише знання правил написання, користування словником і здатність розуміти двозначність залежно від контексту.

О.Б. Тарнопольський зазначає про набуття повноцінних якостей, фонологічних, лексичних,

граматичних мовленнєвих навичок у випадку, коли вони функціонують у спілкуванні, мовній практиці [13, 13]. Тому наступним буде розгляд мовленнєвих умінь (мовленнєвої компетенції), які визначені програмою АМПС. Мовленнєва компетенція включає чотири види компетенцій: в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Щодо медіації (посередництва), то воно не виносить в окремі цілі програми й охоплює лише усний та письмовий переклад, а також резюмування та переклад текстів.

Оскільки дескриптори у програмі АМПС були розроблені на основі ЗЕР, вимог ОКХ, ОПП, затверджених Міністерством освіти і науки, конкретних посадових інструкцій, розроблених і затверджених підприємствами, а також результатів опитування фахівців, викладачів і студентів ВНЗ, то доцільним є розгляд РВМ В1+ за шкалою самооцінювання професійних мовленнєвих умінь.

Під час *аудіювання* студент повинен розуміти короткі інформаційні повідомлення, інструкції, основний зміст зборів, доповідей, радіо і ТВ програм з-поміж знайомих навчальних або професійних питань, коли мовлення чітке і стандартне [12, 25].

Під час *читання* студент з деякою допомогою читає й розуміє прості тексти з фактичною інформацією з навчальної та професійної сфер. Може розпізнавати невеликий діапазон термінології навчальної та професійної сфер, користуючись довідковими ресурсами [12, 25].

Під час *діалогічного мовлення* студент може без підготовки вступати у розмову (підтримувати розмову) на знайомі теми, пов'язані з навчанням і професією. Може справитися з більшістю ситуацій, що можуть виникнути в академічному або професійному середовищі [12, 25].

Під час *монологічного мовлення* студент може будувати прості зв'язні висловлювання з різноманітних навчальних і професійних тем. Може коротко обґрунтувати свої думки, плани і дії [12, 26].

Щодо *письма*, то студент може писати прості зв'язні тексти на навчальні та професійні теми, може письмово передати просту інформацію: скласти план або анотацію, звіт про свою роботу, заповнити стандартний бланк, написати простого ділового листа.

Визначимо зміст навчання цих чотирьох видів комунікативної мовленнєвої діяльності на початковому ступені.

#### Говоріння

За О.Б. Тарнопольським, комунікативну компетенцію в говорінні становить уся система вмінь і навичок, необхідних для усного спілкування, тобто потрібних для створення усних мовленнєвих висловлювань, адекватних з точки зору мовних, мовленнєвих, соціокультурних норм, вимог ситуації, власних намірів, взаємін співрозмовників тощо [13, 5]. Автор виділяє такі провідні фактори, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в говорінні: фактор мовленнєвих навичок, фактор умінь, фактор сфер усного спілкування, фактор форми мовлення (діалогічне і монологічне мовлення) та фактор підготовленості/непідготовленості мовлення. Ці фактори є цілком прийнятні і, на нашу думку, на них

доцільно спиратися під час визначення змісту навчання говоріння.

*Фактор мовленнєвих навичок* охоплює лексичну, граматичну, фонологічну компетенції і є підґрунтям для розвитку мовленнєвих умінь. Як зазначають Л.С. Панова та Р.Л. Гуревич, граматичні навички усного мовлення є комплексом операцій, які включають: 1) вибір граматичного явища, що визначається завданням та особливостями ситуації спілкування; 2) оформлення фрази відповідно до мовної норми; 3) зворотну аферентацію, що забезпечує узгодження структурно-семантичної організації фрази з мовленнєвою інтенцією [10, 95]. Тобто вся робота щодо формування граматичних навичок мовлення повинна організуватися так, щоб у свідомості студентів реалізовувалися зв'язки між комунікативним завданням і граматичними засобами його впровадження.

Щодо лексичного матеріалу, на якому повинні формуватися лексичні навички говоріння на початковому ступені, то Ю.О. Жлуктенко зазначає, що у перехідний період між шкільним навчанням і навчанням у ВНЗ повинен розширюватися запас загальноживаної повсякденної лексики [8, 8].

О.Б. Тарнопольський указує на закладенні міцної основи для розвитку мовленнєвих умінь і навичок, яка б дозволила студентам користуватися мовленням як засобом отримання та передачі інформації в їх подальшій науковій та виробничій діяльності [14, 4].

Щодо *фактора вмінь*, то вміння цілком залежать від сформованості мовленнєвих навичок. Розвиток мовленнєвих умінь стає можливим тільки в мовленнєвій практиці. Саме це зумовлює необхідність мовленнєвої практики вже на початковому ступені.

*Фактор сфер усного спілкування.* На відбір сфер спілкування та ситуацій впливають реальні навчальні і професійні потреби студентів, які підлягають ґрунтовному аналізу. У ЗЕР виділяються особиста, публічна, освітня та професійна сфери [5, 45]. Розвиток комунікативної компетенції в говорінні залежить від сфер спілкування, на яких вона формується. В.Л. Скалкіним запропоновані такі сфери: сервісно-побутова, сімейна, професійно-трудова, соціально-культурна, суспільної діяльності, адміністративно-правова, ігор та розваг, масова. Адміністративно-правова, масова сфери та сфера суспільної діяльності вимагають розгорнутої комунікації та достатньо високого рівня володіння іноземною мовою, тому в межах неможливого ВНЗ ці завдання не вирішуються. Оскільки студенти технічних спеціальностей на початковому ступені не мають понятійної бази щодо їх майбутньої професії, то професійно-трудова сфера є релевантна на подальших ступенях навчання, коли студенти отримують знання зі своєї спеціальності. Тому на початковому ступені слід віддати переваги сервісно-побутовій, сімейній, соціально-культурній, сфері ігор та розваг. Виділені сфери можна співвіднести зі сферами, які запропоновані ЗЕР, а саме: особиста сфера – сімейна, сфера ігор та розваг; публічна сфера – сервісно-побутова, соціально-культурна сфери; освітню сферу певною мірою можна співвіднести із

соціально-культурною і сферою ігор та розваг, коли мова йде про студентську спілку, спортивні секції тощо.

Щодо ситуацій, то в особистій сфері виділяємо: установлення контактів і відносин, написання листів, листівок особистого характеру, у лікаря, в аптеці, у дантиста, невідкладна допомога, хоббі. У публічній – подорожі, турагенство, аеропорт, залізничний вокзал, на борту літака, у готелі, у ресторани, у банку, у пошти, у магазині, продаж та купівля товарів. В освітній сфері – навчання в університеті, спортивні секції, студентські спілки.

*Фактор форми мовлення.* Діалогу найбільш властиві всі ті лінгвістичні, комунікативні, психологічні особливості, які характерні для усного мовлення, а саме: посиленій зворотній зв'язок, ситуативність, різноспрямованість цілеустановки, обмін інформацією, зустрічна мовленнєва активність [10, 75]. Завданням навчання студентів діалогічного мовлення є оволодіння вмінням адекватно ситуації відповідати на репліки співрозмовника та спонукати його своїми репліками до початку чи продовження бесіди. Аналізуючи зміст програми з навчання діалогічного мовлення, можна виділити такі функціональні типи діалогу: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями, думками, діалог-дискусія. Оскільки діалог-дискусія вимагає більш складної мовної поведінки, то навчати його доцільно на старших курсах.

Щодо монологу, то його лінгвістичні особливості ближче до писемного мовлення (однакоправленість, передача інформації, послаблений зворотній зв'язок). Завданням навчання монологічного мовлення є вміння виступити з коротким, логічним зв'язним повідомленням відповідно до теми, яка вивчається. На початковому ступені студенти вчать монологу-опису, монологу-розповіді, монологу-повідомлення.

*Фактор підготовленості/непідготовленості мовлення.* В.А. Бухбіндер зазначає, що непідготовлене мовлення є властивістю природного мовлення і головною метою у навчанні іноземної мови. Відповідно спонтанним повинно бути і підготовлене мовлення, що стосується теми і змісту. О.Б. Тарнопольський наголошує на вмінні непідготовленого мовлення студентів у межах засвоєного мовного матеріалу та вивченої тематики [14, 27].

Отже, розглянуті фактори відповідають програмним вимогам з формування комунікативної компетенції в говорінні студентами-першокурсниками.

#### Аудіювання

До провідних факторів, що впливають на формування комунікативної компетенції в аудіюванні, відносимо: фактор мовленнєвих навичок, фактор умінь, фактор залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей, фактор умов сприйняття, фактор потенційного словникового запасу під час аудіювання [13, 131–145].

*Фактор навичок.* У процесі аудіювання лексичні, граматичні та фонологічні навички є рецептивними. В.А. Бухбіндер зазначає, що

рецептивні лексичні навички спрямовані на розрізнення, впізнавання і розуміння лексичних одиниць у процесі аудіювання [10, 153]. Крім того, автор описує роботу лексичного механізму в рецептивній мовленнєвій діяльності у вигляді послідовних трьох операцій: сприйняття форми в інтересах диференціації лексичних одиниць; сприйняття цілісної одиниці на основі внутрішньої реконструкції (стійкого словосполучення за частинами символів, достатніх для реконструкції); семантизації [10, 154]. Л.С. Панова та Р.Л. Гуревич виділяють такі операції, закріплення яких забезпечують граматичну сторону слухання: ідентифікація і диференціація релевантних сигналів та їх розмежуване сприйняття; надання їм граматичних значень відповідно до їх особливостей, аранжування всього ансамблю граматичних засобів; реконструкція фразового контуру; співвіднесення з ним лексичних одиниць, які вкладаються в контур завдяки взаємному граматичному узгодженню [10, 99]. Закріплення лексичних і граматичних механізмів під час аудіювання потребують певних типів вправ (рецептивних і репродуктивних).

*Фактор умінь.* О.Б. Тарнопольський відзначає вміння студентів глобально сприймати текст [13, 133]. Ці вміння потрібно розвивати на початковому ступені. Завданням наступних ступенів буде детальне розуміння почутого. Перехід до глобального (текстового) рівня розуміння потребує від аудіювання переведення до нової системи обробки лексико-граматичного матеріалу. Вихід на цей рівень, як зазначає І.В. Бессонова, є моментом відмови від послівної та пофразової обробки лексико-граматичного матеріалу з метою досягнення структурно-семантичної орієнтації в тексті [10, 215].

На початковому ступені навчання аудіювання, Л.І. Іванова виділяє такі базові вміння: 1) відокремлювати в тексті головне від другорядного, виділяти змістові віхи; 2) визначити тему повідомлення; 3) членувати текст на змістові частини; 4) установлювати логічні зв'язки між елементами тексту; 5) виділяти основну думку; 6) розуміти підтекст, що відображає комунікативні наміри автора [6]. Усі такі вміння формуються у процесі мовленнєвої практики з аудіювання.

*Фактор залежності аудіювання від індивідуальних та вікових особливостей.*

Урахування індивідуально-вікових особливостей студентів допомагає долати труднощі під час аудіювання. Рівень розвитку слухової диференційованої чутливості, слухової пам'яті, механізму ймовірного прогнозування і рівня концентрації уваги значно впливають на успішність формування мовленнєвої компетенції в аудіюванні. Тому доцільним є проведення психологічних тестів щодо виявлення цих особливостей. Вікові особливості спонукують викладача добирати матеріал, який би був цікавим, інформативним і відповідав потребам студентів.

*Фактор умов сприйняття.* Темп мовлення на початковому ступені повинен бути нормальним (140–150 слів за хвилину); наявність ритміки, паузації, мелодики є обов'язковою [10, 217]. На

початку навчання рекомендується використовувати текст тривалістю звучання від 1,5 до 3 хвилин [4, 26]. Доцільним є сприймання текстів з аудіозаписів, а також з голосу викладача. Л.В. Данилюк рекомендує дотримуватися певної послідовності в подачі текстів: спочатку – фабульний монологічний текст, потім – фабульний монологічний текст з елементами діалогу, пізніше – нефабульний монологічний текст з елементами діалогу, нефабульний монолог-розповідь з елементами діалогу, після цього – описовий монологічний текст і, нарешті, – діалог [4, 26]. Для полегшення розуміння використовують зорові опори. Для студентів-першокурсників доцільним є сприйняття полілогу з паралельним його читанням та перекладом на рідну мову [7, 163].

*Фактор потенційного словникового запасу.* О.Б. Тарнопольський зазначає, що джерелом потенційного словника для аудіювання може бути мовна здогадка, яка розкриває значення за контекстом і спільним коренем слова у рідній мові [13, 145]. Уміння слухати текст глобально орієнтує слухача на здогадку незнайомих елементів.

Отже, формування комунікативної компетенції в аудіюванні передбачає формування лексико-граматичних навичок аудіювання і розвиток уміння глобально сприймати текст.

#### Читання

До провідних факторів, що впливають на формування мовленнєвої компетенції в читанні, відносимо фактор мовленнєвих навичок, фактор умінь, фактор режимів читання, фактор потенційного словникового запасу, фактор автентичності/адаптованості текстів для читання [13, 71–80].

*Фактор навичок.* Основним завданням на початковому ступені є вироблення лексико-граматичних навичок читання. Планується, що студент має засвоїти словниковий запас, який забезпечує розуміння 75–80% лексичних одиниць у текстах відібраної тематики. Граматичні навички спрямовані на вироблення автоматизованого розуміння основних граматичних явищ, які зустрічаються в текстах [14, 21]. С.К. Фоломкіна зауважує, що на початковому ступені повинна відбуватися максимальна автоматизація техніки читання (Фоломкіна 1987:46).

*Фактор умінь.* С.К. Фоломкіна виділяє три групи вмінь у читанні. Перша група – уміння, пов’язані з розумінням мовного матеріалу. Вони забезпечують переробку інформації на мовному рівні (Фоломкіна 1987:14). Друга група – уміння, пов’язані з розумінням тексту. Вони забезпечують вилучення змістової інформації, розуміння на різні значення. У свою чергу це потребує вмінь виділити в тексті окремі елементи, узагальнити, синтезувати окремі факти, співвіднести окремі частини тексту. Уміння цієї групи забезпечують повноту розуміння (Фоломкіна 1987:15). Третя група – уміння, пов’язані з осмисленням змісту тексту. Вони забезпечують переробку вилученої фактичної інформації, розуміння на рівні смислу. Глибину розуміння забезпечують уміння вивести судження (зробити висновок) на основі фактів тексту, установити ідею тексту; уміння

оцінити викладені факти; уміння інтерпретувати – зрозуміти підтекст (Фоломкіна 1987:15). На нашу думку, на початковому ступені слід приділяти увагу всім трьом групам умінь та їх розвивати.

*Фактор режимів читання.* С.К. Фоломкіна відзначає розвиток ознайомлювального та вивчаючого читання на початковому ступені. Причому робота над цими видами повинна вестись паралельно (Фоломкіна 1987:44). Автор основну увагу приділяє ознайомлювальному читанні, оскільки його вид характеризується певним елементарним набором умінь і навичок. Крім того, цей вид читання дозволяє автоматизувати технічні навички, дає можливість швидко та ефективно повторити мовний матеріал, який був вивчений у школі, та створити базу для подальшої роботи. З другого семестру доцільним є розвиток ознайомлювального та вивчаючого читання (Фоломкіна 1987:46, 47).

*Фактор потенційного словникового запасу.* Робота над потенційним словником студентів відбувається у двох напрямках: навчання визначати значення невідомих слів, спираючись на мовленнєвий досвід, та з використанням двомовного словника. Використання мовленнєвого досвіду або мовної здогадки для виявлення значення слова передбачає впізнавання окремих елементів; установлення схожості зі словом рідної мови; виявлення значення слова на основі контексту речення чи цілого тексту (Фоломкіна 1987:64).

*Фактор автентичності/адаптованості текстів для читання.* Як зазначає О.Б. Тарнопольський, тексти для читання повинні бути автентичними, тобто реальними, а особливо на початковому ступені [13, 79].

Отже, основним у формуванні комунікативної компетенції в читанні на початковому ступені можна виділити формування лексико-граматичних навичок читання, розвиток умінь, які пов’язані з розумінням прочитаного, а також техніки читання.

#### Письмо

Провідними факторами у формуванні комунікативної компетенції у письмі є фактор навичок, фактор умінь, фактор добору певних жанрових типів писемних текстів для навчання [13, 189–194].

*Фактор навичок* передбачає формування у студентів орфографічних навичок, навичок техніки письма, оскільки не у всіх студентів вони сформовані на належному рівні. Без них неможливий розвиток умінь.

*Фактор умінь.* Аналізуючи програму, основним завданням є розвиток умінь оформлення писемних документів (листи, анотації, звіт) та вміння висловлювати думки в письмовій формі з наявними в ній стилістичними особливостями.

*Фактор добору певних жанрових типів писемних текстів для навчання.*

Студенти технічних спеціальностей повинні навчитися листуватися. Навчання листування передбачає відбір конкретних типів листів. Згідно з програмою, це простий діловий лист. Крім того, студенти повинні вміти писати деякі види документів.

Виходячи зі сфер спілкування, то доцільним буде навчання написати резюме (CV) чи заповнення анкети, бланка. О.Б. Тарнопольський відзначає практикування виконання завдань з реферування чи анутовування прочитаних англійських текстів [14, 25]. Програмає вимагає написання анотації.

Слід зазначити, що письмо є також засобом навчання, наприклад для закріплення знань з граматики та лексики.

Отже, формування лінгвістичної компетенції передбачає формування відповідних навичок і розвиток мовленнєвих умінь. Ці вміння і навички розвиваються комплексно, оскільки комплексне викладання більш відповідає специфіці мови як засобу спілкування.

Останнім розглянемо соціокультурну компетенцію. Вона спрямована на розвиток розуміння й тлумачення різних аспектів культури і мовної поведінки в академічному та професійних середовищах. Оскільки, як зазначалось вище, у студентів немає знань про свою професію, то на початковому ступені розуміння вищезгаданих аспектів відбуватиметься в академічному середовищі. Студент з РВМ В1+ може виконувати й реагувати на широкий спектр мовленнєвих функцій, уживаючи їх найзагальніші експоненти (вирази, висловлювання) в нейтральному реєстрі. Усвідомлює основні правила ввічливості та діє відповідно до них. Усвідомлює і звертає увагу на найважливіші відмінності між звичаями, звичками, правилами поведінки, цінностями та ідеалами, характерними для спільноти, мова якої вивчається, і власного народу [5, 121]. Слід зазначити, що соціокультурна компетенція формується поряд з лінгвістичною, оскільки студенти ознайомлюються з традиціями, звичаями, правилами поведінки через слухання та читання текстів.

Таким чином, ми проаналізували програму англійської мови для професійного спілкування та узагальнили сучасні підходи вітчизняних методистів до дидактичних і лінгвометодичних вимог до рівня володіння англійською мовою студентами технічних спеціальностей на початковому ступені. Нами відзначено, що лінгвометодичні вимоги визначаються формуванням у студентів комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої та соціокультурної). Ми охарактеризували складові комунікативної компетенції, що допомогло нам визначити компонентний склад змісту навчання на початковому ступені, а саме: сфери і ситуації спілкування, мовний та мовленнєвий матеріал.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у визначенні цілей та принципів навчання англійської мови на початковому ступені.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Берман И.М. Методика обучения английского языка в неязыковых вузах. – М., 1970. – 287 с.
3. Борисова Р.И. Про специфіку першого етапу навчання у немовному вузі // МВІМ. – 1973. – В. 8. – С. 38–43.

4. Данилюк Л.В. До проблеми навчання аудіювання студентів немовного вузу // МВІМ. – 1982. – В. 2. – С. 24–28.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Иванова Л.И. Проведення сеансів інтенсивного аудіювання в процесі навчання іноземної мови студентів немовного вузу // МВІМ. – 1995. – В. 5. – С. 60–65.
7. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Русский язык, 1992. – 252 с.
8. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / За ред. проф. Ю.О. Жлуктенка. – К.: Вища школа, 1971. – 224 с.
9. Основы преподавания иностранных языков / Под ред. В.А. Бухбиндера, В. Штраусса. – К.: Вища школа, 1986. – 335 с.
10. Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Под ред. В.А. Бухбиндера. – К.: Вища школа, 1980. – 249 с.
11. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. – Липецк: Липецк. гос. педаг. ин-т, 1998. – 159 с.
12. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, Л.Є. Клименко, Т.І. Козимирська, С.І. Костицька, Т.І. Скрипник, Н.Ю. Тодорова, А.О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.
13. Тарнопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навчальний посібник. – К.: Фірма “ІНККОС”, 2006. – 248 с.
14. Тарнопольський О.Б. Методика обучения английскому языку на первом курсе технического вуза. – К.: Вища школа, 1989. – 160 с.
15. Чернышова Т.Г. Обучение языковому материалу во время повторительно-подготовительного курса в неязыковом вузе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 10.00.02 / КГПИ. – К., 1990. – 25 с.
16. Davies A. Communicative Competence as Language Use // Applied Linguistics. – 1989. – Vol. 10. – Iss. 2. – P. 157–170.
17. Douglas D. Assessing languages for specific purposes. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 310 p.
18. Insights from the Common European Framework / Ed. Keith Morrow. – Oxford: Oxford University Press, 2004. – 141 p.

УДК 378.147

Удовицька С.В.

#### ФАСИЛІТАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Педагогіка гідності зумовлює новий ракурс бачення особистості педагога, відновлення у правах у психолого-педагогічній науці істини: “гідність виховує гідність”. Один з головних принципів, який повинен бути покладений в основу педагогічної роботи, полягає у формуванні “подібного подібним” [1].

Вирішення питання виховання почуття власної гідності у школяра залежить від фасилітаційної, надихаючої ролі педагога. Саме він змінює суть ситуації для учня, коли одна й та сама ситуація може стати джерелом самознищення й