

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.014

М. І. Алексєєва

Харківський національний економічний
університет ім. С. Кузнеця

МОВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ЯК СКЛАДОВА МОДЕЛІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У статті міжкультурна комунікація (МКК) розглядається як один із видів комунікативної діяльності, яка відбувається в міжкультурному контексті. Мовна компетенція є важливою складовою моделі іншомовної комунікативної компетентності. Мовна компетенція визначається як «знання мови» і включає організаційний і прагматичний компоненти. Ми розглядаємо проблему іншомовної компетентності в межах вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти, це дозволяє зробити наступне припущення: викладач завжди виступає як представник культури тієї країни, мова якої вивчається, і вона певним чином відображається на його мовленні і мовленнєвій поведінці.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, мовна компетенція, знання мови, іншомовна компетентність, іноземна мова, мова, мовлення.

Постановка проблеми. Інтеграція України в європейський і світовий освітній простір зумовлює нове бачення основної мети вивчення іноземних мов у вищих закладах освіти. Дослідники вказують, насамперед, на зміну статусу навчальної дисципліни «іноземна мова» з точки зору її культурологічної функції, оскільки мова – не тільки «джерело комунікативної діяльності, але й засіб пізнання, формування й передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації всіх потреб освіченого народу» [2, 10]. Провідною метою вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти різних напрямів підготовки стає іншомовна компетентність особистості, а бажаним результатом – використання іноземної мови як доступного засобу спілкування і збагачення досвіду фахової підготовки.

Постаючи в межах міжкультурної комунікації, поняття міжкультурної компетентності припускає здатність людини жити й успішно здійснювати професійну діяльність у міжкультурному контексті, в полікультурному світі, в умовах іншої культури.

У даному дослідженні міжкультурну компетенцію ми розуміємо як здатність до взаємодії, вміння орієнтуватися й оцінювати ситуацію, уміння враховувати норми й цінності інших культур, спираючись на певні знання, вміння та навички, особистісні якості, які формуються у процесі набуття практичного досвіду в ситуаціях міжкультурних контактів.

Міжкультурна комунікація (МКК) розглядається як один із видів комунікативної діяльності, яка відбувається в міжкультурному контексті. Системний аналіз дозволяє відокремити її елементи: суб'єкт, об'єкт, процес МКК, засоби комунікації та її продукти. Суб'єктами МКК є представники різних культур; об'єктом їх взаємодії – фрагмент навколишнього світу, на який спрямовано їх спільну комунікативну діяльність; продуктом – конкретні результати діяльності з пізнання й перетворення об'єкта (нові знання, уміння, досвід здійснення МКК тощо) і психологічні зміни в особистості (мотивація, вольові якості, моральні характеристики тощо) [5, 98].

Основними «діючими» особами прямої і опосередкованої МКК є, звичайно, люди – представники іншої культури. Кожний з учасників по черзі кодує, декодує й інтерпретує інформацію, застосовуючи певний культурний код.

Передусім, форми комунікації характеризуються функціонуванням мови – вербальних засобів комунікації. Мова – це система знаків, яка призначена бути засобом людського спілкування, способом вираження самосвідомості особистості, збереження й передачі інформації від покоління до покоління. [5, 107]

Аналіз актуальних досліджень. У роботах багатьох дослідників (Л. Бахман, М. Кенел, М. Свейн та ін.) мовна компетенція є важливою складовою моделі іншомовної комунікативної компетентності.

Мовна компетенція визначається Л. Бахманом як «знання мови» і включає організаційний і прагматичний компоненти. Під організаційним учений розуміє граматичну й текстуальну компетенції, а під прагматичним – іллокутивну й соціолінгвістичну. У свою чергу, кожна з названих чотирьох компетенцій складається з дрібних структурних частин: граматична компетенція включає лексику, морфологію, синтаксис та орфографію; текстуальна складається з когезії та риторичної організації; іллокутивна компетенція включає здатність висловлювати думки та емоції, а також маніпулятивні, евристичні і творчі можливості суб'єкта іншомовного спілкування; соціолінгвістична компетенція відображає сензитивність до діалектних і стильових відмінностей мов, природність (аутентичне використання мови), розуміння культурних феноменів і риторичних фігур [12, 450].

Мета статті. Проаналізувати мовну компетенцію як складову моделі іншомовної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу. Інтеркультурна компетенція розглядається як частина іншомовної комунікативної компетентності й

визначається як здатність адекватно і гнучко поводити себе в ситуаціях зіткнення з діями, позиціями та очікуваннями представників інших культур. Той факт, що ми розглядаємо проблему іншомовної компетентності в межах вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти, дозволяє зробити таке припущення: викладач завжди виступає як представник культури тієї країни, мова якої вивчається, і вона певним чином відображається на його мовленні й мовленнєвій поведінці. Це означає, що вузівський процес вивчення іноземної мови можна частково розглядати як міжкультурне спілкування зі всіма його особливостями, оскільки мовна, соціальна і комунікативна компетенції одного з суб'єктів (викладача) завжди більш висока, ніж іншого (студента). Отже, в такому спілкуванні (звісно, частково) актуалізується поняття інтеркультурної компетенції.

Деякі вчені виокремлюють у структурі іншомовної компетентності три базових компоненти, які «відповідають» за рівень комунікативної культури: лінгвістичну, соціальну та комунікативну компетенції.

1. Лінгвістична компетентність становить систему внутрішньо засвоєних комунікантом знань (правил) функціонування іноземної мови й проявляється в їх використанні в мовленнєво-мисленнєвій діяльності. Російський психолог Б. Ф. Ломов стверджує, що в будь-якій ситуації, яка вимагає мовленнєво-мисленнєвої діяльності, взаємодіють три складові: поставлена проблема, наявні для її розв'язання знання, дослідницькі дії. На заняттях з іноземної мови таку діяльність забезпечує робота з текстом, з проблемою, з ігровим завданням.

2. Зміст соціальної компетентності розкривається через соціокультурний, соціолінгвістичний і професійний компоненти, які сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова розглядається як засіб соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури. У такий спосіб відбувається трансформація цінностей здобутої культури в особистісні якості комуніканта на основі традицій та ідеалів рідної культури.

3. Комунікативна компетентність означає те, що кожному висловлюванню притаманні свої правила, які підпорядковуються загальним правилам граматики, і засвоєння яких забезпечує спроможність використовувати мову в процесі комунікації. Сутність комунікативної компетентності розкривається через прагматичний, дискурсивний та інформативний компоненти. На заняттях з іноземної мови така готовність пов'язана, як правило, зі спроможністю студента оперативно орієнтуватися в комунікативній стратегії іншомовного висловлювання, тобто вмінням адаптувати мовленнєво-мисленнєві процеси до умов, заданих ситуацією

спілкування. Під дискурсивним компонентом розуміють правила побудови змісту конкретного висловлювання. Дискурсом називається форма комунікативного змісту («що сказати» і «як сказати»), що адресується співрозмовнику, слухачеві або читачеві, і характеризується такими якостями: зв'язністю, логічністю, організацією [9, 100]. Зазначені якості дискурсу особливо помітні в писемному мовленні, а в усному більш важливі такі, як лексико-граматичний зв'язок, змістова логічність і відповідна організація висловлювання. Інформаційний компонент спрямований на засвоєння змістового предмета спілкування. У процесі його формування на заняттях з іноземної мови студент отримує набір необхідних понять, що описують ту чи іншу ситуацію, інформацію з минулого досвіду у вигляді знань і взірців поведінки, знання навколишньої дійсності, здатність описати її і своє ставлення до неї в іншомовній формі, загальний кругозір тощо [7, 74].

Таким чином, іншомовна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти й саморозвитку особистості.

Але яких саме форм організації педагогічного процесу слід дотримуватися викладачеві при формуванні МКК? На наш погляд, більшою мірою, це всі види усного мовлення, які, так само, як і форми письмового, відіграють важливу роль у формуванні мовної компетенції студентів. Таким чином, головною метою даного процесу вважаємо формування навичок і умінь студентів створювати самостійні висловлювання у процесі іншомовного спілкування. Для того, щоб визначити, яких характеристик усного мовлення (УМ) слід навчати студентів, необхідно враховувати специфіку ВНЗ. Специфіка студентського віку полягає якраз у тому, що він є етапом, коли відбувається якісний стрибок у володінні усним мовленням – переважають природно-вмотивовані форми мовленнєвої поведінки, розвиваються такі складні її форми, як бесіда, диспут, дискусія. УМ у нових умовах його використання представляє великі труднощі для студентів. У природній ситуації спілкування, роль якої збільшується в цей період навчання, студент, який знаходиться в екстремальних умовах спілкування – дефіцит часу, спонтанність мовлення – не вміє спрямовано логічно й послідовно розподіляти свою увагу між змістом і мовними засобами його оформлення. Монологічні повідомлення студентів за таких умов характеризуються неадекватністю мовленнєвому завданню, недостатньою повнотою і зв'язністю, низькою оцінювальністю, невиправданою стилістичною нейтральністю. Це пояснюється як складністю самого феномену – УМ, так і механізмами мовлення.

Навчання УМ у перехідний період повинно приділяти особливу увагу мотиваційно-змістовому боку іншомовного мовленнєвого спілкування студентів. Це можна створити шляхом: 1) зміни спрямованості уваги студента з мовного оформлення його монологічного висловлювання на зміст мовлення; 2) поступового зняття регламентації у відношенні вибору змісту та форми його вираження; 3) стимулювання продуктивної мовленнєво-розумової діяльності студентів на основі певної ситуації спілкування, що вміщує проблему та дає лише вихідне спонукання для монологічного висловлювання, а не служить змістовою опорою для формального відтворення закладеної в них інформації. Спостерігається також найбільш гостре протиріччя між мнемічним і логічним розвитком, коли можливості логічних перетворень засвоєного матеріалу зростають, а спроможність на довгий час запам'ятовувати та зберігати засвоєне тимчасово послаблюється. Виходячи з цього, очевидною є перевага логічно організованої активної мовленнєво-розумової діяльності [11, 132].

Ще не є характерними дискусивні види роботи, роздум та узагальнення. Проте, вже на цьому ступені збільшується питома вага «міркування», найбільш складного в розумовому плані. Оскільки це завдання вирішується на старшому ступені, то на середньому ступені готується основа розвитку вмінь продукування цієї комунікативно-мовленнєвої функції (КМФ). Студенти повинні, поряд з іншими вміннями, висловивши власне ставлення до предмета мовлення, викласти ту чи іншу подію з точки зору мовця, що є типовим для природного мовлення. Іншими словами «розповідь» ускладнюється висловлюваннями з особистісним ставленням мовця, оцінкою змісту, характеристикою дійових осіб. У таких висловлюваннях експліцитно сполучається інформація з усіх КМФ, що робить мовлення більш природним, переконливим. Але природне володіння УМ різних КМФ становить значні труднощі для студентів, подолання яких і передбачає навчання вмінь сполучати КМФ у мовленні. Отже, враховуючи вікові та психологічні особливості студентів і вивчення ними іноземною мовою нових практичних та теоретичних навчальних дисциплін, що потребують критичного мислення, ми припустили, що КМФ «міркування», яка містить елементи раніше засвоєних КМФ (опису, повідомлення, розповіді), відповідатиме як рівню підготовки студентів, так і вимогам чинної програми [12, 462]. До того ж, виходячи з характеру навчального матеріалу, важливе місце повинно відводитися саме міркуванню, через те, що оволодіння цією формою мовлення й відповідними їй мовними засобами допомагає студентам

виконувати різні завдання, пов'язані з інтерпретацією побаченого або прочитаного, виступати з повідомленнями та доповідями за тематикою курсу в різних комунікативних сферах. Безперечним є той факт, що навчальне іншомовне спілкування повинно бути взірцем реального спілкування. Поза тим, розширення об'єкту навчання УМ за рахунок різновидів монологу-міркування веде до переходу від створення на заняттях ситуацій повсякденного спілкування (так зване «спілкування першого рівня») до моделювання ситуацій другого рівня спілкування як комунікативно-пізнавальної діяльності, як обміну особистісними та соціальними цінностями [9, 58].

Висновки. Кожний урок іноземної мови – «перехрестя культур», практика міжкультурної комунікації. Кожне іноземне слово відображає інший світ культури, інше уявлення про світ, зумовлене національною свідомістю іншого народу. Специфіка навчального предмета «Іноземна мова» полягає в її міждисциплінарному, багатоцільовому, діяльнісному характері. Роль викладача при цьому вбачається у спрямуванні дискусії на формування певного висновку, прийняття оптимального рішення на основі загальнолюдських цінностей. Ділові ігри, рольові діалоги, інсценування ділових переговорів, проведення презентацій потребують прояву міжкультурної толерантності, тому їх слід активно використовувати в технологіях формування МКК [5, 340].

ЛІТЕРАТУРА

1. Белкин А. С. Педагогические ситуации успеха / А. С. Белкин. – М. : ИП, 1993. – 158 с.
2. Донец П. Н. Теория межкультурной коммуникации: специфика культурных смыслов и языковых форм : автореф. дисс. ... докт. филол. наук / П. Н. Донец. – Волгоград, 2004. – 40 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Изучение профессиональной компетентности педагогов : методические рекомендации. – Калуга, 1994. – 39 с.
5. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Т. В. Колбіна. – Х. : ВД «ІНЖЕК». – 392 с.
6. Огарев Е. И. Компетентность образования: социальный аспект / Е. И. Огарев. – СПб. : РАОИОВ, 1995. – 85 с.
7. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Е. И. Пассов. – М., 1993. – 125 с.
8. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, И. А. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
9. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация / А. П. Садохин. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 288 с.
10. Татаренко І. Компетентність – вимога сучасності / І. Татаренко // Світло : науково-метод. інф. пізн.-освіт. часопис. – 1996. – № 1. – С. 57.

11. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / Э. П. Шубин. – М. : Просвещение, 1972. – 350 с.

12. Bachman L. F. The Construct Validation of Some Components of Communicative Proficiency / L. F. Bachman, A. S. Palmer // TESOL Quarterly. – 1982. – Vol. 16. – September. – № 3. – P. 449–465.

РЕЗЮМЕ

Алексеева М. И. Языковая компетенция как составляющая модели иноязычной коммуникативной компетентности.

В статье межкультурная коммуникация (МКК) рассматривается как один из видов коммуникативной деятельности, которая происходит в межкультурном контексте. Языковая компетенция является важной составляющей модели иноязычной коммуникативной компетентности. Языковая компетенция определяется как «знание языка» и включает организационный и прагматический компоненты. Мы рассматриваем проблему иноязычной компетентности в рамках изучения иностранного языка студентами высших учебных заведений, что позволяет сделать следующее предположение: преподаватель всегда выступает как представитель культуры той страны, язык которой изучается, и она определенным образом отражается на его речи и речевом поведении.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, языковая компетенция, знание языка, иноязычная компетентность, иностранный язык, язык, речь.

SUMMARY

Alekseeva M. Linguistic competence as a component of a foreign language communicative competence model.

In the article an intercultural communication (ICC) is regarded as one of the types of communicative activity that takes place in an intercultural context. In this study intercultural competence we understand as the ability to interact, and the ability to focus and to assess the situation, the ability to take into account the norms and values of other cultures, based on certain knowledge, skills, personal qualities, which are formed in the process of acquisition of practical experience in situations of intercultural contacts. System analysis allows separating such elements, as: the subject, the object, the ICC process, means of communication and its products. The subjects of the ICC are the representatives of different cultures; the object of their interaction is a fragment of the surrounding world, which is directed at their general communicative activities; the product includes specific results on cognition and transformation of the object (new knowledge, skills, experience of implementation of the ICC, etc. and psychological personality changes (motivation, strong-willed qualities, moral characteristics, etc.).

Language competence is an important element of the foreign language communicative competence model. Language competence is defined as «knowledge of language» and includes organizational and pragmatic components. We consider the problem of foreign language competence within the process of study of foreign language students at higher education institutions, it allows to make the following assumptions: teacher always acts as the representative of the culture of the country whose language is being studied, and it is definitely reflected in his speech and speech behavior.

Foreign language competence is a set of knowledge and skills that can successfully be used as a foreign language in professional activities and for self-education and self-identity. Every language lesson is the «Crossroads of Cultures», the practice of cross-cultural communication. Every foreign word reflects different world cultures, different view of the world, is driven by national consciousness of people. Specificity of the school subject «Foreign

Language» is its interdisciplinary, multiple, active character. The role of the teacher in this case is seen in guiding discussions on forming a definite conclusion, making optimal decisions based on human values. Business games, role-playing dialogues staging, business meetings, and presentations require manifestation of intercultural tolerance and should be actively used in forming technology of ICC.

Key words: *intercultural communication, language competence, language skills, foreign language competence, foreign language, language, speech.*

УДК 613. 955 : 612. 821

**Л. М. Басанець, О. І. Іванова, В. В. Проценко, К. І. Єрофєєва, *
Ю. І. Свідлов ****

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка*

Державний ліцей-інтернат з посиленою
військово-фізичною підготовкою

«Кадетський корпус» ім. І. Г. Харитоненка **

ВПЛИВ ФАКТОРІВ НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ФІЗИЧНИЙ РОЗВИТОК І ПСИХОФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН УЧНІВ КАДЕТСЬКОГО КОРПУСУ

У статті представлено результати дослідження морфофункціональних і психофізіологічних показників учнів кадетського корпусу на початку першого та другого року навчання. Виявлено позитивні тенденції у фізичному розвитку й функціональному становленні організму кадетів у динаміці навчання, а також встановлено суттєве підвищення продуктивності їх розумової діяльності, що свідчить про створення оптимальних умов навчального середовища в даному освітньому закладі.

Ключові слова: *учні кадетського корпусу, соматометричні й фізіометричні показники, розумова працездатність, психоемоційний стан.*

Постановка проблеми. Останнім часом особливої уваги заслуговує вивчення впливу на процеси росту й розвитку дитячого організму факторів навчального середовища та їх ролі у формуванні здоров'я дітей і підлітків. Це пов'язано зі специфікою організації навчально-виховного процесу в закладах нового типу (ліцеї, гімназії, коледжі), де основними факторами ризику виникнення донозологічних станів організму виступають інтенсифікація і профілізація навчання, зростання інформаційних навантажень, збільшення статичного та зменшення динамічного компонентів тощо [2, 7]. Ураховуючи, що учнівський контингент цих навчальних закладів складають діти підліткового віку, організм яких характеризується підвищеною чутливістю до впливу будь-яких факторів навколишнього середовища, в тому числі й навчального, загальний внесок якого у формування здоров'я підлітків достатньо вагомий [4; 6; 8],