

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІАЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ-МИТНИКІВ

О.М.Метьолкіна

аспірант Київського національного університету імені Тараса Шевченка

В статті описано етапи формування у студентів-митників іншомовної компетенції в діалогічному мовленні.

Ключові слова: майбутні митники, діалог, етапи навчання.

Проблема формування різних видів іншомовної мовленнєвої діяльності у майбутніх фахівців завжди залишалась у полі зору викладачів-практиків і науковців-дослідників. Зокрема, проблема формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх інженерів-програмістів була предметом дослідження І.В.Чірви [4].

Одним із завдань досліджуваної нами проблеми формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні є визначення етапів відповідного навчання. Об'єкт дослідження складає формування професійно орієнтованої компетенції в іншомовному діалогічному мовленні у студентів немовних спеціальностей. Предмет дослідження становлять етапи формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні. Відповідно мета статті полягає у визначенні етапів формування у майбутніх митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

В методиці навчання іншомовного діалогічного мовлення розрізняють два основні шляхи: шлях «зверху вниз» та шлях «знизу вверх» [1, 92; 2, 114; 3, 180-181]. Перший шлях «зверху вниз» – засвоєння мікродіалога-зразка передбачає таку послідовність роботи:

- пред'явлення діалогу з метою зрозуміти його зміст і розпізнати функціональний тип, рольові позиції учасників діалогу, його композиційну структуру;
- контроль розуміння (шляхом запитань чи перекладу окремих фраз);
- фонетичне опрацювання (читання діалогу за диктором в ролях з подальшим відпрацюванням окремих фрагментів; читання діалогу без звукового оперття);
- виділення постійних і перемінних елементів у діалозі;
- варіювання діалогу в інших ситуаціях;
- укладання власних діалогів за зразком [2, 114].

На думку О.М.Солововой [3, 180], навчання іншомовного діалогічного мовлення шляхом «зверху вниз» є найбільш оптимальним для навчання стандартних, чи типових, діалогів. Послідовність роботи О. М. Солововой де-що відрізняється від попередньої, передусім кількістю етапів. Зазвичай учитель іноземної мови:

- визначає найтипівіші ситуації діалогічного спілкування в межах виучуваної теми;
- вивчає матеріали підручника, навчальних посібників, зважаючи на вікові особливості учнів і рівень їхньої мовної підготовки;
- добирає з джерел чи укладає самостійно діалоги-зразки з використанням типових для певної ситуації мовленнєвих кліше, моделей мовленнєвої взаємодії тощо;
- визначає послідовність пред'явлення різних типових діалогів у межах виучуваної теми;
- знайомить учнів з новими лексичними одиницями і граматичними (мовленнєвими) структурами презентованого діалогу;
- за необхідності коментує соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах певної ситуації;
- пред'являє діалог (читає його самостійно чи презентує його фонозапис);
- організує опрацювання учнями діалогу, звертаючи увагу на правильність фонетичного оформлення мовлення, використання паралінгвістичних засобів тощо;
- організує роботу учнів з текстом діалогу, спрямовану на його повне розуміння й запам'ятовування, а також часткову трансформацію з урахуванням уже знайомих учням синонімічних моделей;
- аналогічно відпрацьовує інші типові діалоги;

- частково видозмінює мовленнєву ситуацію з метою привнесення елементу автентичності у вирішення мовленнєвого завдання, моделюючи поєднання реплік із різних типових діалогів у мовленні учнів;
- формулює мовленнєву настанову для творчих навчальних діалогів у межах теми;
- продумує використання вербальних і невербальних опор для конкретних учнів;
- планує пари опитуваних учнів і послідовність їх опитування.

Екстраполювавши запропоновані вище алгоритми роботи вчителя при навчанні діалогічного мовлення на навчальну діяльність викладача іноземної мови, зокрема немовного вишу, ми уклали узагальнений алгоритм формування іншомовної компетенції в діалогічному мовленні у студентів немовних спеціальностей. При цьому ми умовно суто з гностичною метою виокремлюємо *етап підготовки* викладача до навчання діалогічного мовлення та *етап власне навчання* студентів-немовників певного функціонального типу діалогу. В свою чергу, етап власне навчання передбачає аудиторну й позааудиторну роботу студента з виконання домашнього завдання. Так, формуючи у студентів-митників професійно орієнтовану компетенцію в іншомовному діалогічному мовленні, викладач іноземної мови *на етапі підготовки до навчання діалогічного мовлення*

- визначає найтипівіші ситуації діалогічного спілкування фахівців-митників у кореляції з виучуваними темами;
- вивчає матеріали підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання (як друкованих, так і електронних) згідно з психологічними й індивідуально-віковими особливостями студентів-митників, а також рівнем їхньої мовної підготовки;
- добирає з друкованих та електронних джерел чи укладає самостійно діалогізразки з використанням типових для конкретної професійної ситуації мовленнєвих кліше, моделей мовленнєвої взаємодії учасників діалогу тощо;
- визначає послідовність пред'явлення різних функціональних типів діалогів (розпитування, домовленість, обмін судженнями / думками / враженнями, обговорення / дискусія) у межах виучуваної теми;

на етапі власне навчання певного функціонального типу діалогу на першому аудиторному занятті:

- надає студентам знання про функціональний тип виучуваного діалогу, знайомить студентів з рольовими позиціями учасників фахового діалогу, його композиційною структурою;
- для зняття мовних труднощів знайомить студентів з новими лексичними одиницями і граматичними (мовленнєвими) структурами презентованого діалогу та за необхідності з їх вимовою;
- за необхідності коментує соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах конкретної професійної ситуації;
- надає комунікативну настанову на детальне розуміння змісту діалогу;
- пред'являє діалог: презентує його фонозапис чи зачитує діалог (розігрує його в ролях);
- перевіряє розуміння студентами детального змісту діалогу;
- орієнтує студентів на самостійну ідентифікацію функціонального типу діалогу, рольові позиції учасників фахового діалогу, його композиційну структуру тощо;
- виокремлює разом зі студентами постійні й змінні елементи в тексті діалогу; для домашнього завдання:
 - організує роботу студентів з діалогом (студенти читають діалог за диктором у ролях з подальшим відпрацюванням окремих фрагментів; студенти читають діалог без звукового оперття), звертаючи увагу на правильність фонетичного оформлення мовлення, а також на використання паралінгвістичних засобів;
 - організує роботу студентів з текстом діалогу, спрямовану на запам'ятовування його постійних елементів;
- на другому аудиторному занятті
 - планує пари опитуваних студентів і послідовність їх опитування;
 - пропонує студентам різні види опор (вербальні, зображальні, вербально-зображальні);
 - варіює мовленнєві ситуації під зміст діалогу;
- для домашнього завдання
 - організує роботу студентів з текстом діалогу, спрямовану на його часткову трансформацію з використання уже знайомих студентам синонімічних мовленнєвих моделей;
- на наступних аудиторних заняттях
 - аналогічно відпрацьовує інші типові діалоги;
 - частково видозмінює мовленнєву ситуацію з метою привнесення елементу автентичності у вирішення мовленнєвого завдання, моделюючи поєднання реплік із різних типо-

вих діалогів у мовленні студентів;

- формулює мовленнєву настанову для творчих навчальних діалогів з виучуваної теми.

Як видно з наведеного переліку, низка етапів є типовими для навчання іншомовного аудіювання, що засвідчує його роль як засобу навчання діалогічного мовлення, а також його складника. Для визначення доцільності аудіювання опорного діалогу в аудиторії (як підготовчого етапу формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні) у I семестрі 2009-2010 навчального року на базі Національного транспортного університету (м. Київ) ми провели розвідувальний експеримент, інтегрований до природного навчального процесу – аудиторних практичних занять з англійської мови та самостійної роботи студентів з виконання домашніх завдань.

В експерименті взяли участь дві групи другокурсників (45 студентів) факультету транспортних та інформаційних технологій НТУ (спеціальність «Організація перевезень і управління на транспорті», спеціалізація «Організація митного контролю на транспорті»).

Неварійованими умовами розвідувального експерименту були: склад експериментальних груп (2 експериментальні групи (ЕГ) студентів: ЕГ 1 – 24 особи, ЕГ 2 – 21 особа); викладач-експериментатор (автор дисертаційного дослідження); навчальний матеріал (комплекс вправ: їхня кількість і послідовність виконання; пропонований мовленнєвий матеріал). Варійованою умовою була наявність / відсутність етапу аудіювання діалогу в аудиторії під керівництвом викладача, як обов'язковий підготовчий етап формування у студентів-митників професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

У результаті студенти експериментальної групи, яким пропонувався етап аудіювання опорного діалогу, показали кращі результати при укладанні діалогів у рольовій грі, ніж студенти експериментальної групи, які попередньо не аудіювали опорний діалог.

Такі результати розвідувального експерименту дозволили нам дійти висновку, що етап попереднього аудіювання студентами опорного діалогу в аудиторії під керівництвом викладача (з усіма обов'язковими етапами навчання аудіювання: надання знань про функціональний тип діалогу, ознайомлення із рольовими позиціями учасників фахового діалогу, його композиційною структурою; зняття мовних (лексичних, граматичних, фонетичних) труднощів; ознайомлення з соціокультурними особливостями мовленнєвого спілкування в

межах конкретної професійної ситуації; надання комунікативної настанови на детальне розуміння змісту діалогу; презентація фонозапису діалогу чи зачитування викладачем / розігрування діалогу в ролях; перевірка розуміння детального змісту діалогу) є доцільно виправданим і обов'язковим. Водночас ми визначили як достатній рівень готовності студентів до роботи з електронними засобами навчання, а також як достатній рівень сформованості у майбутніх митників мотивів професійно орієнтованого учіння з іноземної мови.

Детальніше зупинимось на етапі власне навчання певного функціонального типу діалогу студента-митника, який оволодіває професійно орієнтованою компетенцією в англomовному діалогічному мовленні (див. табл. 1).

Так, перше аудиторне заняття передбачає аудіювання студентами опорного діалогу, а також набуття ними знань про соціокультурні особливості мовленнєвого спілкування в межах певної професійної ситуації; самостійну ідентифікацію студентами функціонального типу діалогу, рольових позицій його учасників, композиційної структури діалогу; виокремлення студентами постійних і змінних елементів у його тексті. В такий спосіб на першому аудиторному занятті студенти оволодівають навичками й уміннями іншомовного аудіювання, а також набувають фахових знань, які є першим складником професійно орієнтованої компетенції в іншомовному діалогічному мовленні. Отже, на першому аудиторному занятті реалізується *підготовчий* до навчання студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення *етап*.

Виокремлювані сучасною методикою викладання іноземних мов *нульовий (0)* та *перший (I)* етапи навчання діалогічного мовлення, які відповідно, передбачають оволодіння студентами навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, здійснюються протягом позааудиторної самостійної роботи студентів, зокрема при виконанні домашнього завдання. Студенти читають діалог за диктором і без звукового опертя в ролях, звертаючи увагу на орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні, правильність фонетичного оформлення мовлення, а також запам'ятовують виокремлені разом з викладачем на аудиторному занятті постійні елементи діалогу. Отже, позааудиторна самостійна робота студента передбачає оволодіння ним мовленнєвими навичками реплікування й укладання діалогічних єдностей, які (навички) є другим складником професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

Етапи оволодіння професійно орієнтованою компетенцією

Етап навчання	Зміст роботи	Об'єкт формування	Організаційна форма навчання
Підготовчий етап	Аудіювання діалогу-зразка	Фахові знання	Аудиторне заняття
0 етап	Реплікування	Навички реплікування	Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання
I етап	Оволодіння діалогічними єдностями	Навички укладання діалогічних єдностей	Позааудиторна самостійна робота з виконання домашнього завдання
II етап	Укладання мікродіалогу	Вміння укладання мікродіалогу	Аудиторне заняття
III етап	Укладання діалогу	Вміння укладання діалогу	Аудиторне заняття

Другий (II) етап навчання діалогічного мовлення, який передбачає оволодіння студентами вміннями укладати мікродіалоги, реалізується на другому аудиторному занятті. Цей етап виокремлюється поміж інших етапів широким застосуванням викладачем штучно створених ним вербальних (мікродіалог – підстановча таблиця, структурно-мовленнєва схема мікродіалогу, його функціональна схема), вербально-зображальних і зображальних опор для допомоги студентам в укладанні змісту мікродіалогів. У такий спосіб на другому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладання мікродіалогів, які (вміння) є третім складником професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

Для позааудиторної самостійної роботи (як домашнє завдання) студентам пропонується в контексті запропонованої викладачем професійно орієнтованої комунікативно-мовленнєвої ситуації підготувати презентацію діалогу виучуваного функціонального типу: за бажанням створити (чи дібрати) опору, яка ілюструє фахову комунікативно-мовленнєву ситуацію, та укласти діалог, який її реалізує. Отже, позааудиторна самостійна робота сту-

дента передбачає оволодіння ним мовленнєвими вміннями укладання діалогів певних функціональних типів, які (вміння) є четвертим складником професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

Третій (III) етап навчання діалогічного мовлення, який передбачає оволодіння студентами вміннями укладати діалоги, реалізується на третьому аудиторному занятті. Студенти презентують укладений і підготовлений вдома в контексті запропонованої викладачем професійно орієнтованої комунікативно-мовленнєвої ситуації діалог виучуваного функціонального типу з оперттям на створену самостійно (чи дібрану) опору, яка ілюструє цю фахову ситуацію. В такий спосіб на третьому аудиторному занятті студенти оволодівають мовленнєвими вміннями укладання діалогів певних функціональних типів, які (вміння) є четвертим складником професійно орієнтованої компетенції в англomовному діалогічному мовленні.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо в експериментальній перевірці запропонованих вище етапів формування у студентів-митників англomовного професійно орієнтованого діалогічного мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Методика* викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях : [навч. посібник] / [С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова, Е. Г. Арванітопуло та ін.]. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.
2. *Методика* преподавания иностранных языков : общий курс [учеб. пособие] / отв. ред. А. Н. Шамов. – М. : АСТ : АСТ МОСКВА : Восток – Запад, 2008. – 253 с.
3. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам : базовый курс: [пособие для студентов пед. вузов и учителей] / Е.Н. Соловова. – М.: Астрель, 2008. – 238 с.
4. *Чірва І. В.* Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.02 / Чірва Інна Володимирівна. – К., 2008. – 206 с.

Стаття надійшла до редакції 11.06.2010 р.