

УДК 811.521/.581:378

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/29.209305>**Оксана АСАДЧИХ,***orcid.org/0000-0002-1238-7180*

доктор педагогічних наук,

професор кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *asadchih@gmail.com***Тетяна ДИБСЬКА,***orcid.org/0000-0002-1233-0598*

асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії

Інституту філології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

(Київ, Україна) *whirlwhite@gmail.com*

## ЗМІСТ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УСНОМУ ЯПОНСЬКОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті розглядається проблема визначення змісту компетентностей в усному іноземному мовленні та визначається зміст компетентностей в усному японському мовленні майбутніх філологів, а також конкретизується компонентний склад означених компетентностей.

Констатується, що серед науковців немає однастайності щодо змісту навчання усного мовлення іноземною мовою, проте більшість із них схиляється до того, що компетентність в усному мовленні охоплює мовні знання та мовленнєві навички, мовленнєві уміння, пов'язані зі сприйманням та продукуванням монологів та діалогів, які відповідають конкретним ситуаціям спілкування.

До компетентностей в усному мовленні відносимо компетентність у говорінні (монологічне та діалогічне мовлення) та аудіюванні.

Компетентність у говорінні японською мовою визначаємо як систему лінгвальних (фонетичних, лексичних, граматичних), екстралінгвальних та паралінгвальних знань, навичок, стратегій монологічного та діалогічного мовлення, які зумовлюють здатність та готовність продукувати японське мовлення в різних ситуаціях фахової взаємодії; систему стійких мотивів до вивчення та використання мови; особистісних якостей майбутнього фахівця, когнітивних та метакогнітивних умінь, пов'язаних із вивченням та використанням японської мови (в аспекті говоріння).

Компетентності в аудіюванні японською мовою визначаємо як систему лінгвальних (фонетичних, лексичних, граматичних), екстралінгвальних та паралінгвальних знань, навичок, аудитивних стратегій, які зумовлюють здатність та готовність сприймати та розуміти на слух японське мовлення в різних ситуаціях фахової взаємодії та за різних умов; систему стійких мотивів до вивчення та використання мови; особистісних якостей майбутнього фахівця, когнітивних та метакогнітивних умінь, пов'язаних із вивченням та використанням японської мови (в аспекті аудіювання).

До компонентного складу означених компетентностей вводимо: мовний компонент; текстові уміння; прагматично-стратегічні уміння; лінгвосоціокультурні уміння; лінгвостилістичні уміння; стійкі мотиви, автономність, ініціативність до вивчення та використання мови; самоаналіз та самооцінку рівня мовленнєвих умінь; когнітивні та метакогнітивні уміння.

**Ключові слова:** усне японське мовлення, майбутні філологи, компетентність у говорінні, компетентність в аудіюванні.

**Oksana ASADCHYKH,***orcid.org/0000-0002-1238-7180*

Doctor of Science in Pedagogical Studies,

Professor of the Department of Far East and Southeast Asia Languages and Literatures

of Institute of Philology

of Taras Shevchenko National University of Kyiv

(Kyiv, Ukraine) *asadchih@gmail.com*

**Tetiana DYBSKA,**

*orcid.org/0000-0002-1233-0598*

*Assistant of the Department of Far East and Southeast Asia Languages and Literatures  
of Institute of Philology  
of Taras Shevchenko National University of Kyiv  
(Kyiv, Ukraine) whirlwhite@gmail.com*

## THE ESSENCE OF COMPETENCIES IN JAPANESE ORAL SPEECH OF FUTURE LINGUISTS

*The article dwells upon the problem of defining the essence of competencies in foreign language oral speech and elaborates the essence of competencies in Japanese oral speech of future linguists while also specifying the components of the mentioned competencies.*

*The authors state that among the scientists there is no unanimity as for the essence of teaching foreign language oral speech, but the majority of them tend to believe that the competency in the oral speech covers language knowledge and speech skills and abilities which are associated with comprehension and production of monologues and dialogues which are applicable in certain communicative situations.*

*The speaking competency (monologic and dialogic speech) and listening competency can be classified as oral speech competencies.*

*The competency in speaking Japanese can be defined as a system of lingual (phonetic, lexical, grammatic), extralingual and paralingual knowledge, skills, strategies of monologic and dialogic speech which affect the ability and readiness to produce Japanese speech in various situations based on professional interactions; the system of consistent motivation for learning and using the language; personal qualities of the future specialist, cognitive and metacognitive skills related to learning and using Japanese (from the perspective of its speaking aspect).*

*The competencies in Japanese listening skills can be defined as a system of lingual (phonetic, lexical, grammatic), extralingual and paralingual knowledge, skills, listening strategies which affect the ability and readiness to perceive and hear the Japanese speech in various situations based on professional interactions and in various conditions; the system of consistent motivation for learning and using the language; personal qualities of the future specialist, cognitive and metacognitive skills related to learning and using Japanese (from the perspective of its listening aspect).*

*Besides, the authors also list the following as the components of the mentioned competencies: language component; text production skills; pragmatic and strategic skills; lingua socio-cultural skills; consistent motivation; autonomy; determination to learning and using the language; self-evaluation and self-assessment of one's speaking skill level; cognitive and metacognitive skills.*

**Key words:** *Japanese oral speech, future linguists, speaking competency, listening competency.*

**Постановка проблеми.** За останні роки економічна та гуманітарна співпраця між Японією та Україною міцнішає, збільшується кількість інвестиційних проєктів з боку Японії. Так, наприклад, 2017 рік було проголошено Роком Японії в Україні, під час якого було проведено безліч культурних та просвітницьких заходів. На території нашої країни активно реалізуються декілька інвестиційно-інфраструктурних проєктів японського агентства міжнародної співпраці (JICA), особливо тісна співпраця відбувається у сферах енергетики (альтернативні джерела енергії), транспорту, сільського господарства, охорони навколишнього середовища та ІТ. Між двома країнами активно обговорюються питання подолання наслідків ядерних надзвичайних ситуацій, відбувається обмін досвідом надання допомоги постраждалим від аварій на ЧАЕС та АЕС Фукусіма. У зв'язку з цим зростає попит на володіння японською мовою для професійного спілкування, що реалізується в програмах підготовки філологів-японістів.

**Аналіз досліджень.** Відзначимо, що проблематика дослідження змісту компетентностей в

усному японському мовленні майбутніх філологів не досить розглянута в працях вітчизняних науковців. На наш погляд, це зумовлено тим, що історія вивчення й викладання японської мови майбутнім філологам в Україні набуває масової популярності в контексті розвитку економічних відносин Японії та України лише зараз.

Проблеми визначення змісту компетентностей в усному іноземному мовленні були предметом пошуків О. Задорожної, І. Корнеєвої, А. Кравченко, А. Медведчук, Т. Переломи, С. Тіміної, А. Соломатіної та інших.

**Мета статті** – дослідити різні підходи до визначення змісту компетентностей в усному іноземному мовленні й на цій основі визначити зміст компетентностей в усному японському мовленні майбутніх філологів.

**Виклад основного матеріалу.** Майбутній філолог має стати суб'єктом іншомовного культурного та когнітивного простору, продукувати мовлення, яке за лексиконом, тезаурусом та прагматиконом релевантне носіям мови і буде адекватно ними сприйматися та інтерпретуватися; а також розу-

міти та інтерпретувати мовлення носіїв іноземної мови, визначати в ньому той зміст та смисл, який був закладений автором. Основними напрямками фахової діяльності лінгвістів є педагогічна (учительська/викладацька); перекладацька; науково-дослідницька; професійне користування мовою в різних сферах соціальної взаємодії (зв'язок із громадськістю, референт, прес-секретар, імідж-мейкер, копірайтер, спічрайтер) (Кравченко, 2019: 38–39). Усі напрями передбачають сформованість комунікативної компетентності (а також її складників – компетентностей у говорінні, в аудіюванні, письмі, читанні) на найвищому рівні – С2.

Компетентність, яка наразі є ключовим поняттям сучасної освіти, – складне і багатовекторне утворення. Так, Т. Перелома, проаналізувавши низку праць, дійшла висновку, що компетентність охоплює такі компоненти: знання, навички, уміння, необхідні для рішення певних проблем, для діяльності в певних ситуаціях, мотивацію, ставлення, цінності, емоції, волю, поведінку, здібності; відповідність індивідуальних показників (результатів навчання) очікуванням роботодавця і суспільства; здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби; стратегічний та самоосвітній компоненти; особистісні якості людини (цілеспрямованість, креативність, самостійність, прагнення до розвитку й удосконалювання, ініціативність тощо); базові когнітивні вміння (уміння спостерігати, встановлювати аналогії, зіставляти й протиставляти); методологічні когнітивні вміння (уміння формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети та ін.); загальні когнітивні вміння (уміння планувати й організувати свою навчальну діяльність у цілому, здійснювати самоконтроль і самооцінювання). Дослідниця робить висновок, що компетентність охоплює систему знань, навичок та вмінь, а також якостей особистості, які формують її здатність та готовність до певного виду діяльності, до самоосвіти та саморозвитку (Перелома, 2020: 34–35). Ми поділяємо висновки Т. Переломи і вважаємо, що компетентна особистість повинна мати, окрім знань, навичок та вмінь, ще низку інших когнітивних, метакогнітивних, мотиваційно-емотивних характеристик, рефлексії, гнучкості, які забезпечують готовність особистості до певної діяльності, до креативності, самоосвіти й саморозвитку.

До компетентностей в усному мовленні відносимо компетентність у говорінні (монологічне та діалогічне мовлення) та аудіюванні (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і прак-

тика, 2013: 176). Дамо дефініцію цих компетентностей та схарактеризуємо їхній зміст.

Проаналізувавши останні дослідження, можемо констатувати, що *компетентність у монологічному мовленні* визначають: як здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію в монологічній формі у комунікативних ситуаціях професійно орієнтованого спілкування (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 340); здатність реалізувати в монологічній формі комунікацію, зокрема й у професійній сфері для вирішення таких комунікативних завдань: переконати партнера/клієнта у вирішенні цільового завдання; навести докази за і проти будь-яких фактів / дій / цифр / результатів; налаштувати слухача / аудиторію на дію (Корнєєва, 2019: 39–40); здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію в монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання (Соломатина, 2011: 4). *Компетентність у діалогічному мовленні* розуміють як здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію в діалогічній формі в життєво важливих сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 302); як усне спілкування (продукування усної англomовної інформації) шляхом володіння та здатністю і готовністю до оволодіння навичками та вміннями здійснювати підтримання потрібної комунікативної дистанції зі співрозмовником, правильного реагування на спілкування, розуміння мотивів, інтенцій, стратегій поведінки як своїх власних, так і співрозмовників, розвиваючи теми англomовного міжособистісного спілкування у фаховому напрямі, використовуючи прийняті комунікативні формули, вербальні та невербальні засоби стимулювання суб'єкт-суб'єктної взаємодії, елементи соціокультурного контексту, необхідні для породження і сприйняття англійського мовлення з погляду носія в нормальному (природному) чи пришвидшеному темпі в звичайних та несприятливих (стресових) умовах англomовного середовища з метою виконання фахових завдань. Аналіз дефініцій компетентностей в монологічному та діалогічному мовленні показав, що науковці в основному зосереджені на їхньому комунікативно-діяльнісному аспекті, тобто інтерпретують ці компетентності як процес і результат комунікації, при цьому залишаються поза увагою особистісні характеристики мовця, когнітивні та метакогнітивні процеси, які супроводжують комунікацію, здатність та готовність розвивати свій рівень усного продуктивного

мовлення впродовж усього життя. Логіка нашого дослідження та проаналізовані складники компетентності підказують, що саме названі характеристики та процеси (разом із власне мовленнєвими вміннями та мовними знаннями) сприяють розвитку особистості, здатної до змін та викликів сьогодення, до повноцінного функціонування в різних сферах фахової та побутової діяльності.

Тому *компетентність у говорінні* японською мовою будемо розуміти як *систему лінгвальних (фонетичних, лексичних, граматичних), екстралінгвальних та паралінгвальних знань, навичок, стратегій монологічного та діалогічного мовлення, які зумовлюють здатність та готовність продукувати японське мовлення в різних ситуаціях фахової взаємодії; систему стійких мотивів до вивчення та використання мови; особистісних якостей майбутнього фахівця, когнітивних та метакогнітивних умінь, пов'язаних із вивченням та використанням японської мови (в аспекті говоріння).*

Науковці по-різному описують склад компетентності в говорінні: лінгвістичний, професійний та соціокультурний компоненти (Медведчук, 2019: 39); лінгвістичний, дискурсивний, прагматичний, стратегічний, соціокультурний компоненти (Кудряшова, 2018: 66); мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні, компенсаційні вміння (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 302–304); організаційно-прогностичні; лінгвостилістичні; стратегічно-прагматичні; жанрово-композиційні; соціокультурні; тактичні, текстово-продуктивні вміння (Білоус, 2017: 78–80); мовний (граматичні, лексичні та фонетичні знання), прагматичний, дискурсивний, лінгвосоціокультурний; мовні одиниці, вміння будувати інформативне висловлення: добирати актуальну, нову, корисну інформацію, організувати зібрані з різних джерел інформаційні одиниці в текст; вміння будувати висловлення, яке визначається змістовою цілісністю, послідовністю, завершеністю; вміння будувати висловлення певного функціонального типу; вміння інтегровано використовувати мовні засоби у процесі складання та виголошення монологів релевантно носіям мови та відповідно до функціонального типу мовлення; вміння використовувати емоційні, інтонаційні та емотивні засоби мовлення; вміння дотримуватися прагматики тексту (повідомити певну інформацію, схарактеризувати, описати, обґрунтувати, спростувати); іншомовні вміння, навички, знання і комунікативні здібності (Корнеєва, 2019: 40); вміння робити повідомлення, що містять найбільш важливу інформацію за темою/проблемою; коротко переда-

вати зміст отриманої інформації; розповідати про щось; міркувати про факти/події, наводячи приклади, аргументи, роблячи висновки; описувати особливості життя та культури своєї країни і країни мови, що вивчається (Соломатіна, 2011: 14). Отже, маємо констатувати, що серед науковців немає одностайності щодо змісту навчання говоріння іноземною мовою, проте більшість із них схиляється до того, що компетентність у говорінні охоплює мовні знання та мовленнєві навички, мовленнєві вміння, пов'язані з продукуванням монологів та діалогів, які відповідають конкретним ситуаціям спілкування; компетентний мовець повинен уміти продукувати монологи та діалоги, які відповідають нормам певного функціонального стилю та типу мовлення, нормам культури народу-носія мови, цей мовець повинен уміти ставити комунікативні цілі та добирати стратегії, тактики та засоби їх реалізації; вміти компенсувати брак мовних засобів. Тож, наше розуміння компетентності в говорінні японською мовою, а також компоненти цієї компетентності, визначені науковцями, дали нам можливість конкретизувати компонентний **склад означеної компетентності**: 1) мовний (мовні знання та мовленнєві навички); 2) текстові (конститутивні) вміння (вміння продукувати композиційно та змістовно зв'язний, логічно структурований, змістовно завершений інформативний текст/діалог); 3) прагматично-стратегічні вміння (вміння ставити комунікативні цілі, добирати адекватні для їх досягнення стратегії, тактики та мовні засоби); 4) лінгвосоціокультурні вміння (вміння продукувати мовлення, яке відображає культурні особливості комунікації та може бути адекватно сприйняте носіями мови); 5) лінгвостилістичні вміння (вміння продукувати мовлення, яке відповідає нормам функціонального стилю та типу мовлення); 6) стійкі мотиви, автономність, ініціативність до вивчення та використання мови; 7) самоаналіз та самооцінка рівня мовленнєвих умінь; 8) когнітивні та метакогнітивні вміння – спостерігати за мовними явищами, встановлювати аналогії, зіставляти їх, формувати мету діяльності, вибирати відповідні способи, засоби та методи досягнення поставленої мети, планувати й організувати свою діяльність з навчання говоріння японською мовою.

У формуванні компетентності в японському усному мовленні спираємося на дескриптори усних видів мовленнєвої діяльності, поданих у загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Так, у межах рівня елементарного користувача (A1-A2) вміння діалогічного мовлення охоплю-

ють готовність мовця брати участь у діалозі на простому рівні за умови, що співрозмовник готовий повторити або перефразувати свої висловлювання в повільному темпі й допомогти мовцю сформулювати те, що він намагається сказати; мовець може ставити прості запитання та відповідати на запитання, що стосуються сфери невідкладних потреб, або на дуже знайомі теми. Монологічне мовлення охоплює (A1): здатність використовувати прості речення та вирази для опису місця проживання, знайомих людей, використовуючи для цього прості речення та вирази; (A2): здатність вживати серії виразів та речень, щоб описати простими словами свою сім'ю та інших людей, житлові умови, рівень освіти, попереднє або теперішнє місце роботи. Для реалізації мовлення такого рівня та якості студенти повинні набути мовних знань (відповідно до тематики та комунікативних ситуацій, що вивчаються) та мовленнєвих навичок; умінь продукувати цілісні монологи та діалоги; досягати поставлені цілі, використовуючи компенсаторні тактики; знань соціокультурних особливостей спілкування (у межах виучуваних ситуацій), знань культурно маркованих одиниць та навичок їх вживання в говорінні; продукувати опис або розповідь; прості діалоги – діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін думками. На завершальному етапі рівня елементарного користувача мовець повинен мати стійкі мотиви до вивчення та користування мовою; автономність; бути здатним об'єктивно оцінити рівень своїх умінь, мати когнітивні та метакогнітивні уміння вивчення і користування мовою.

Рівень незалежного користувача. Діалогічне мовлення на рівні B1: мовець може спілкуватись у більшості ситуацій під час перебування і подорожі у країні, мова якої вивчається, готовий вступити до розмови, тема якої знайома, особисто значуща або пов'язана з повсякденним життям (сім'я, хобі, робота, подорожі та поточні події/новини). Рівень B2: мовець готовий брати участь у діалозі з достатнім ступенем невимушеності й спонтанності, так щоб відбулася природна інтеракція з носіями мови, може брати участь у дискусії, аргументувати. Монологічне мовлення: B1 – мовець продукує зв'язні висловлювання, описуючи події та особисті враження, а також свої мрії, надії та сподівання, стисло називає причини та пояснення щодо своїх поглядів і планів, може розповісти історію або переказати сюжет книжки чи фільму та описати своє ставлення. B2 – мовець може представити чіткі, детальні висловлювання про широке коло питань, що стосуються сфер його

інтересів, може висловити точку зору на запропоновану тему, наводячи аргументи «за» і «проти». На рівні незалежного користувача продовжуємо формувати мовні знання та мовленнєві навички, уміння продукувати цілісні монологи та діалоги, досягаючи при цьому поставлені комунікативні цілі, зменшується використання компенсаторних тактик; формуються лінгвосоціокультурні знання та навички в межах відповідних тем та ситуацій спілкування; студенти вчаться продукувати, окрім опису та розповіді, монологи-роздуми; а також (окрім діалогу-розпитування, діалогу-домовленості, діалогу-обміну думками) діалог-обговорення/дискусії. Продовжується розвиток мотивів, рефлексії, автономії когнітивних та метакогнітивних умінь.

**Аудіювання** – активний розумовий процес, спрямований на сприйняття, впізнавання і розуміння щоразу нових повідомлень, який передбачає творче комбінування навичок і активне їх застосування відповідно до зміни ситуації та особливостей мовленнєвого потоку; активний і динамічний мовленнєво-мисленнєвий процес сприймання, розуміння та особистісно-спрямованої інтерпретації почутої на слух інформації (інколи з візуальною опорою), в якому задіяні психолого-фізіологічні механізми уваги, сприймання, пам'яті та аналітико-синтетичні механізми мислення (Задорожна, 2018: 44).

**Компетентність в аудіюванні (за останніми інтерпретаціями)** розуміють як здатність слухати автентичні тексти різних жанрів і видів з різним рівнем розуміння змісту в умовах прямого й опосередкованого спілкування (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 280); систему мовних і соціокультурних знань, мовленнєвих навичок, соціокультурних, мовленнєвих, компенсаторних та навчальних умінь, а також досвіду здійснювати з ними дії для досягнення комунікативного результату, що виявляється в здатності й готовності реципієнта сприймати й адекватно розуміти іншомовне усне мовлення в межах соціокультурного контексту. Тож, науковці в основному зосереджені на комунікативно-прагматичному аспекті, тобто на повноті та глибині розуміння текстів різних жанрів та видів, указуючи на потребу враховувати соціокультурний контекст. При цьому, як і в говорінні, залишаються поза увагою особистісні характеристики мовця, когнітивні та метакогнітивні процеси, які супроводжують процес аудіювання та навчання аудіювання. Тому пропонуємо авторське розуміння *компетентності в аудіюванні японською мовою*, яку розуміємо як систему лінг-

вальних (фонетичних, лексичних, граматичних), екстралінгвальних та паралінгвальних знань, навичок, аудитивних стратегій, які зумовлюють здатність та готовність сприймати та розуміти на слух японське мовлення в різних ситуаціях фахової взаємодії та за різних умов; систему стійких мотивів до вивчення та використання мови; особистісних якостей майбутнього фахівця, когнітивних та метакогнітивних умінь, пов'язаних з вивченням та використанням японської мови (в аспекті аудіювання).

О. Задорожна, узагальнивши попередній досвід, визначила такі види аудіювання: а) контактне і дистанційне; б) аудіювання в процесі діалогу та в процесі монологу; в) аудіювання з метою розрізнення й диференціації елементів мови, аудіювання з метою розуміння повідомлення і письмового фіксування почутого для подальшого використання, аудіювання з метою критичного оцінювання інформації, аудіювання з метою відпочинку; г) пасивне та активне; д) інформаційно-пошукове, комунікативно-пошукове й культурознавчо-орієнтаційне аудіювання; е) аудіювання в побутовому, академічному чи професійному контексті (Задорожна, 2018: 45–46). У процесі навчання японської мови відбувається формування умінь аудіювання всіх названих видів.

Зміст навчання аудіювання науковці визначають по-різному: знання фонетичної, лексичної і граматичної підсистем мови; фонетичні, лексичні та граматичні мовленнєві навички; уміння, пов'язані з розвитком фонетичного слуху (розпізнавати окремі фонемні, голосні й ненаголошені склади, інтонаційні моделі); уміння, пов'язані з формуванням основних психологічних механізмів аудіювання (сприймати і запам'ятовувати окремі слова, фрази, утримувати в пам'яті окремі речення і фрагменти мікротексту, опорні слова, смислові віхи; об'єднувати окремі факти в смислове ціле й цілісно сприймати повідомлення; визначати тему аудіотексту; усвідомлювати загальний логічний план повідомлення; відокремлювати головну інформацію від другорядної; виходити зі скрутного становища за допомогою мовної та контекстуальної здогадки, прогнозування, зорової опори; передбачати кінець синтагми); уміння, пов'язані з подоланням основних труднощів аудіювання (зберігати концентровану увагу до кінця викладу матеріалу; утримувати в пам'яті повідомлення, прослухане один раз; впізнавати на слух інформацію, що надходить із різних джерел) (Тимина, 2003: 97–103); уміння розуміти мету та тематику тексту; розуміти логіку викладу інформації або аргументації (послідовність фактів,

подій); розуміти взаємозалежність між фактами, причинами, подіями; визначати ставлення мовця до предмету обговорення; прогнозувати розвиток подій; висловлювати свою думку про почуте (Соломатіна, 2011: 14); уміння виділяти в тексті основну інформацію й прогнозувати його зміст, уміння вибирати головні факти, не звертаючи увагу на другорядні, уміння вибірково розуміти необхідну інформацію, уміння ігнорувати невідомий мовний матеріал; а також інтелектуальні, навчальні, організаційні та компенсаційні уміння (Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: 280); уміння розуміти текст на інформаційно-сюжетному рівні; уміння трактувати/ інтерпретувати; уміння критично осмислювати. Узагальнюючи подану вище інформацію, констатуємо, що науковці обґрунтовують потребу навчання аудіювання на основі мовних знань та мовленнєвих навичок; урахування соціокультурного контексту; спиратися на інтелектуальні здібності людини; враховувати комунікативну мету.

Враховуючи різні погляди на зміст навчання аудіювання, а також спираючись на психологічні механізми, які відбуваються в процесі аудіювання (за С. Тіміною): механізми осмислення в єдності аналізу і синтезу, механізми пам'яті в єдності довготривалої пам'яті й короткотривалої (оперативної) пам'яті; механізм випереджаючого відображення (антиципації) (Тимина, 2003: 29); етапи процесу аудіювання мотиваційний етап аудіювання визначає готовність реципієнта осмислити повідомлення; аналітично-синтетичний (робота слухача з прийому і декодування інформації: смислове прогнозування, зіставлення слів з еталонами, які є у свідомості, установа смислових зв'язків між словами і смисловими ланками, смислоформування); виконавчий етап (розуміння повідомлення), зробимо спробу окреслити **зміст компетентності в аудіюванні японського мовлення**: 1) мовні (лексичні, граматичні, фонетичні) знання та відповідні мовленнєві аудитивні навички); 2) уміння розуміння основного контенту тексту (уміння визначати тему повідомлення, його смислові відрізки, встановлювати логічні зв'язки між елементами тексту, виокремлювати головне, виділяти головну думку та комунікативний намір мовця, модальність повідомлення, усвідомлювати загальний логічний план повідомлення); 3) уміння та стратегії досягнення комунікативної мети аудіювання (уміння розуміти основну інформацію (про що йдеться з подальшим визначенням потреби в аудіюванні тексту); уміння зосереджувати увагу на потрібній інформації; уміння розуміти всі деталі повідомлення); 4) уміння обробки

почутої інформації (уміння письмової фіксації почутої інформації; уміння критичного оцінювання інформації; уміння використовувати почуту інформацію в продуктивному мовленні); 5) лінгвосоціокультурні уміння (уміння сприймати та семантизувати культурно марковані елементи почутого тексту, розуміти інформацію культурного змісту); 6) компенсаторні уміння (уміння пропускати невідомі мовні одиниці, які не впливають на досягнення комунікативної мети; уміння звертатися за допомогою в разі нерозуміння інформації); 7) уміння, пов'язані з формуванням основних психологічних механізмів аудіювання (уміння сприймати і запам'ятовувати окремі слова, фрази, утримувати в пам'яті окремі речення і фрагменти мікротексту, опорні слова, смислові віхи; прогнозувати зміст повідомлення); 8) стійкі мотиви, автономність, ініціативність до вивчення та використання мови; 9) самоаналіз та самооцінка рівня умінь аудіювання; 10) когнітивні та метакогнітивні уміння.

Так, у межах рівня елементарного користувача (A1) уміння аудіювання полягають у здатності впізнавати знайомі слова та найелементарніші фрази, що стосуються мовця, його родини, найближчого конкретного оточення за умови, що диктор говорить повільно і чітко. Рівень A2 передбачає, що слухач розуміє фрази та найуживанішу лексику, що належить до сфери побуту, розуміє основне з коротких чітких та простих повідомлень та оголошень. Рівень B1 передбачає, що слухач може розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на знайомі теми, які регулярно зустрічаються на роботі, під час навчання, на дозвіллі тощо; може розуміти головний зміст багатьох радіо- або ТВ програм про поточні справи або теми з кола особистих чи професій-

них інтересів за умови, коли мовлення відносно повільне й чітке. Рівень B2 передбачає, що слухач розуміє об'ємні висловлювання та лекції і стежить за складною аргументацією на досить знайомі теми; розуміє більшість ТВ-новин та програми про поточні події, більшість фільмів, озвучених літературною мовою. Таким чином, відповідно до вимог загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти студенти повинні набути належних мовних знань та мовленнєвих навичок й умінь, достатніх для розуміння різноматематичних японських текстів, які відповідають особистим та професійним інтересам, які належать до функціональних типів – розповіді, опису, роздуму, які відображають специфіку комунікації японців.

Упродовж усього навчання мовець повинен мати стійкі мотиви до вивчення та користування мовою; автономність; бути здатним об'єктивно оцінити рівень своїх умінь, мати когнітивні та метакогнітивні уміння вивчення та користування мовою, характеристика яких викладена в наступних підрозділах.

**Висновки.** Дослідивши різні підходи до визначення змісту компетентностей в усному іноземному мовленні, ми визначили зміст компетентностей в усному японському мовленні майбутніх філологів та конкретизували компонентний склад означених компетентностей.

Підводячи підсумок, варто зауважити, що формування компетентності в говорінні та аудіюванні у складі мовних знань, мовленнєвих умінь та стратегій, формування стійких мотивів, навчальної автономності; рефлексії, когнітивних та метакогнітивних умінь вивчення та користування мовою може реалізуватися лише в умовах змішаного навчання, яке поєднує очні та дистанційні форми роботи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус С. В. Навчання майбутніх філологів англійського усного монологічного персуазивного мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2017. 228 с.
2. Задорожна О. І. Формування в майбутніх лікарів німецькомовних комунікативних стратегій у рецептивних видах мовленнєвої діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2018. 249 с.
3. Корнеєва І. О. Формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в монологічному мовленні майбутніх дизайнерів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київський націон. лінгв. університет. Київ, 2019. 236 с.
4. Кравченко А. О. Методика диференційованого формування англомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2019. 245 с.
5. Кудряшова О. В. Компоненты коммуникативной компетенции при обучении письменной речи. *Вестник ЮУрГУ. Серия: Лингвистика*. 2007. №15 (87). С. 58–64.
6. Медведчук А. В. Формування англомовної професійно орієнтованої компетентності в діалогічному мовленні у майбутніх менеджерів з адміністративної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2019. 296 с.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

8. Перелома Т. С. Методика навчання майбутніх філологів фонетики китайської мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 ; Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2020. 262 с. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6869/1/Pereloma%20T%D0%B5tiana%20Sergiyvna.pdf> (дата звернення: 01.04.2020).

9. Соломатина А. Г. Методика развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов: английский язык, базовый уровень : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 ; Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова. Москва, 2011. 24 с.

10. Тимина С. В. Методика обучения иностранных студентов аудированию на материале языка специальности (на этапе вводно-предметного курса) : автореф. дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 ; Нижегород. гос. пед. ун-т. Нижний Новгород, 2003. 24 с.

#### REFERENCES

1. Bilous S. V. (2017) Navchannia maibutnix filolohiv anhliiskoho usnoho monolohichnoho persuazyvnoho movlennia [Teaching Future Philologists English Oral Persuasive Monologue Speech]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv, 228 p. [in Ukrainian]

2. Zadorozhna O. I. (2018) Formuvannia v maibutnix likariv nimetskomovnykh komunikatyvnykh stratehii u retseptyvnykh vydakh movlennievoi diialnosti [Developing German Communicative Strategies in Receptive Types of Speech Activities Aimed at Future Medical Professionals]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University of Ternopil. Ternopil, 249 p. [in Ukrainian]

3. Kornieieva I. O. (2019) Formuvannia profesiino oriientovanoi anhlomovnoi kompetentnosti v monolohichnomu movlenni maibutnix dyzaineriv [Developing Job-oriented English Competency in Monologic Speech of the Future Designers]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Kyiv National Linguistic University. Kyiv, 236 p. [in Ukrainian]

4. Kravchenko A. O. (2019) Metodyka dyferentsiovanoho formuvannia anhlomovnoi leksychnoi kompetentnosti v chytanni u maibutnix filolohiv [Methodology of Differentiated Formation of English Lexical Competence in Reading of the Future Linguists]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv, 245 p. [in Ukrainian]

5. Kudryashova O. V. (2007) Komponentyi kommunikativnoy kompetentsii pri obuchenii pismennoy rechi [The Components of Communicative Competence in Teaching Writing]. Vestnik YuUrGU. Linguistics Series. №15 (87), 58-64 pp. [in Russian]

6. Medvedchuk A. V. (2019) Formuvannia anhlomovnoi profesiino oriientovanoi kompetentnosti v dialohichnomu movlenni u maibutnix menedzheriv z administratyvnoi diialnosti [Developing Job-oriented English Competency in Dialogic Speech of Future Administrative Managers]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Taras Shevchenko National University of Kyiv. Kyiv, 296 p. [in Ukrainian]

7. Bigych O. B. et al. (2013) Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka [Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice]. Kyiv: Lenvit, 590 p. [in Ukrainian]

8. Pereloma T. S. (2020) Metodyka navchannia maibutnix filolohiv fonetyky kytaiskoi movy [Methods of Teaching Future Philologists the Phonetics of Chinese]: PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Odessa, 262 p. [Online source] URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/6869/1/Pereloma%20T%D0%B5tiana%20Sergiyvna.pdf>. [in Ukrainian]

9. Solomatina A. G. (2011) Metodika razvitiya umeniy govoreniya i audirovaniya uchaschihsya posredstvom uchebnykh podkastov: angliyskiy yazyk, bazovyyi uroven [Methods of Developing Oral and Listening Skills of the Students Through Educational Podcasts: Elementary Level]: Author's Abstract of PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. Mihail Sholohov Moscow State University of Humanities. Moscow, 24 p. [in Russian]

10. Timina S. V. (2003) Metodika obucheniya inostrannykh studentov audirovaniyu na materiale yazyka spetsialnosti: Na etape vvodno-predmetnogo kursa: Author's Abstract of PhD (Pedagogy) Thesis: 13.00.02. State Pedagogical University of Nizhegorsk. Nizhny Novgorod, 24 p. [in Russian]