

формування підходів і шляхів їх подолання, часом зародження основних форм і методів культурно-освітньої роботи. Найдавнішим і найбільш чисельним різновидом позашкільних жіночих установ були дівочі притулки. Лише в Житомирі функціонували притулки для бідних дівчаток, сирітський притулок "Vincenty a Paulo", будинок для дівчат Житомирського товариства добродійності, 2 притулки для бідних прихожих дітей Волинського товариства виховання й захисту дітей, Житомирський сирітський будинок тощо. Головна мета закладів полягала у забезпеченні дівчат-сиріт релігійним вихованням, навчанні їх елементарної грамоти та формуванні найнеобхідніших професійних навичок [3, с.12].

Різноманітні громадські й політичні об'єднання (Волинське товариство виховання й захисту дітей; Житомирське товариство захисту жінок; українське просвітительське товариство "Просвіта"; дівоче коло тасного гуртка "Учнівська Польська Корпорація"), які характеризувались високим рівнем активності жінок (Людмила Волошка, О.К. Левчанівська, В.Я. Морозова, О.М. Орловська, Олена Пчілка, Леся Українка), були засобом консолідації населення краю в боротьбі за вирішення гострих соціальних проблем, пов'язаних з організацією захисту материнства й дитинства та підвищення соціального статусу жінки.

У Галичині характерною особливістю розвитку жіночого руху в період 1884-1914 рр. стало зосередження організаційної і культурно-освітньої праці жінок-українок у великих містах краю, де діяли жіночі товариства "Клуб русинок", "Кружок українських дівчат (м.Львів)", "Жіночий кружок" (м.Коломия), "Жіноча читальня" (м.Долина) та ін., що впливало на пробудження національної свідомості та політичної активності неширокого кола жінок-інтелегенток. Важливим напрямом їх практичної діяльності ста-

ла опікунко-виховна праця: допомога соціально-незахищеним категоріям дітей шляхом відкриття та ведення бурс, сирітських захистів, вакаційних осель, дешевих кухонь.

До кінця XIX ст. в Галичині не існувало жодної державної вищої школи, середньої та професійної української дівочої школи. Створені на теренах Галичини державні учительські жіночі семінарії (Краків, Львів, Перемишль) були польськими або двомовними (утраквістичними), залишався низьким соціально-професійний статус жінки-учительки, домінувала тенденція до концентрації учительок на нижчих шаблях службової ієрархії тощо. Це призвело до відкритого наступу на національну освіту активної протидії з боку громадськості Галичини, зокрема Українського педагогічного товариства "Рідна школа", яке виступило головним ідеологом масштабної акції і залучило до участі у створенні системи українського приватного шкільництва і його розбудові прогресивну частину українського жіноцтва [2, 10].

Таким чином, передумовами розгортання активної діяльності жіночих товариств, визначних діячок жіночого руху в ділянці професійної підготовки були: незадовільна організація шкільного навчання українських дівчат на теренах Західної України, недостатня кількість народних і виділових шкіл; нижчий рівень навчально-виховного процесу в діючих державних жіночих початкових школах і їхня (переважно) антинародна спрямованість; офіційне обмеження середньої та вищої освіти жінок; відсутність українських закладів для фахової освіти жіночої молоді тощо. Участь жінок в утвердженні системи профпідготовки регіону є підтвердженням еволюційних процесів у жіночому русі, який пройшов шлях від окремих просвітницьких заходів серед членів до активної систематичної педагогічно-просвітницької роботи в широких масах населення.

Література

1. Аніщенко О.В. Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина XIX – початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Олена Валеріївна Аніщенко. – К., 2000. – 22 с.
2. Івах С.М. Проблеми українського шкільництва у жіночому русі Галичини (80-ті роки XIX – 30-ті роки XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Світлана Михайлівна Івах. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.
3. Єршова Л.М. Розвиток жіночої освіти на Волині (кінець XVIII — початок XX століття): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Людмила Михайлівна Єршова. – К., 2002. – 22 с.
4. Сухенко Т.В. Середня жіноча освіта в Україні (XIX - початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук 07.00.01 «Історія України» / Тамара Вікторівна Сухенко. – К., 2001. – 20 с.

Автор статті розглянула проблеми організованого жіночого руху Західної України до виникнення різних типів навчальних і виховних установ.

Ключевые слова: женское движение, школьничество, практическая деятельность, женские учреждения.

The author of the article has considered the problems of the organized woman movements of Western Ukraine before the origin of different types of the educational and educator establishments.

Keywords: scholasticism, practical activity, societies, woman establishments, educational disciplines.

УДК 316.7

ЗМІСТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

Теличко Наталія Вікторівна
м.Мукачеве

Одним із найважливіших завдань у формуванні нової національної інтелектуальної еліти у школі є підготовка учнів до багатокультурного професійного та особистісного спілкування з представниками країн іншої культури для того, щоб вони могли належним чином взаємодіяти, у тому числі на вербальному рівні у культурному розмаїтті реальних ситуацій. За таких умов актуальною стає проблема культурологічного оновлення процесу навчання. В даній статті визначено сутність змісту навчання іноземної мови з використанням культурологічного підходу.

Ключові слова: зміст навчання англійської мови, компоненти

змісту навчання, вікові особливості учнів, культурологічний підхід, культурологічні вміння, міжкультурна комунікація, соціокультурна компетенція.

Одним із найважливіших завдань у формуванні нової національної інтелектуальної еліти у школі є підготовка учнів до багатокультурного професійного та особистісного спілкування з представниками країн іншої культури для того, щоб вони могли належним чином взаємодіяти, у тому числі на вербальному рівні у культурному розмаїтті реальних ситуацій. За таких умов

актуальною стає проблема культурологічного оновлення процесу навчання.

Актуальність теми дослідження зумовлена рядом чинників. Насамперед, це невід'ємність понять мови і культури, оскільки навчання іноземної мови не може обмежуватися лише її знаковою системою, так як кожна мова несе в собі інформацію про культуру, історію, традиції країни, мова якої вивчається. По-друге, причиною підвищеної уваги до культурологічного оновлення процесу навчання іноземних мов у вітчизняній методиці стали соціальні, політичні та економічні зміни, що відбуваються в європейському просторі і не могли не торкнутися системи освіти у зв'язку з перспективою приєднання України до Болонського процесу. Серед інших причин необхідно також відзначити новітні наукові дослідження в галузі психічної діяльності людини, а саме існування такого феномену як поріг ментальності. Під поняттям «ментальність» розуміють готовність людини до певних розумових і фізичних дій. Вивчення порогу ментальності дозволяє краще зрозуміти особливості національного характеру, передбачити можливі непорозуміння, попередити ускладнення у взаємостосунках.

У зв'язку з цим перед вітчизняною системою освіти постає завдання підготовки учнів до багатокультурного особистісного спілкування з представниками країн з іншою культурою та традиціями. Це завдання розглядається серед пріоритетних у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, в яких підкреслюється, що освіта XXI століття повинна сприяти тому, щоб людина могла усвідомити свої національні корені й з повагою ставитися до інших народів і культур.

Як засвідчує практика та педагогічний досвід багатьох вчителів загальноосвітньої школи, на сьогоднішній день у середніх навчальних закладах освіти культурологічний аспект навчання іноземної мови здебільшого представлений країнознавчими матеріалами, проте вони не вичерпують поняття культурологічного навчання. У змісті навчання іноземних мов, як правило, відсутнє навчання культури невербального спілкування, розуміння національної ментальності представників іншої культури та фонові лексика.

На нашу думку, саме культурологічний підхід поєднує всі компоненти освіти (навчальну і виховну мету, зміст навчання, методи і прийоми/технології навчання, засоби навчання) і забезпечить ефективне оволодіння учнями загальноосвітніх навчальних закладів культурологічним аспектом іноземної мови. Іншими словами, культурологічний підхід слугує навчанню та вихованню у контексті «діалогу культур».

Аналіз досліджень змісту навчання складає одну з найважливіших проблем методики. Дану проблему досліджували такі відомі науковці, як Р.Ю.Мартінова, І.Я.Лернер, В.В.Раєвський, М.М.Скаткін, на думку яких, зміст освіти як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, тотожний за структурою людської культури. М.О.Данилов, В.О.Онищук наголошують на змісті освіти, як системі знань, умінь і навичок, що їх мають засвоїти ті, хто навчаються, а також досвід творчої діяльності та емоційно-вольового ставлення до світу. М.Фіцула розглядає зміст освіти як систему наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей тих, хто навчається, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя, до праці [1, с.93-100]. В Державній національній програмі «Освіта. Україна XXI ст.», зазначено, що зміст освіти – це уможовлена цілями та потребами суспільна система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва [2, с.11-12].

Зміст навчання визначається як структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої забезпечує особі можливість здобуття освіти [3, с.4-6]. С. У. Гончаренко вважає, що зміст навчання визначається рівнем розвитку наук і соціального досвіду людства, потребами суспільства і школи передати своїм вихованцям максимум знань і вмінь з мінімальними витратами в історично короткі строки [4, с.26-33].

Зміст навчання знаходиться і знаходиться в центрі уваги як дидактив (Л.Я.Зоріна, В.В. раєвський, О.П.Лещинський,

О.Падалка, М.Н.Скаткін, В.С.Цетлін, Г.С.Щукіна та ін.), так і методистів (М.З.Біболстова, М.Л.Вайсбурд, О.І.Вишневіський, Н.І.Гез, М.М.Левшин, А.А.Миролюбов, В.Сафіулін, С.Ф.Шатілов, С.Ю.Николаєва та ін.). Сучасні вітчизняні та зарубіжні науковці розглядають його не як статичну категорію, а як категорію, що постійно розвивається і значною мірою залежить від соціального замовлення.

Як згадувалось вище, сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її до європейського та світового простору зумовлюють розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування. Тож, метою даної статті є визначити сутність змісту навчання іноземної мови з використанням культурологічного підходу.

Основне призначення іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання – сприяти в оволодінні учнями умінь і навичками спілкуватися в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Саме середня школа є тим навчальним закладом, де формуються базові механізми іншомовного спілкування, котрі у майбутньому випускники зможуть розвивати і удосконалювати відповідно до власних потреб.

Головна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Розвиток комунікативної компетенції залежить від соціокультурних і соціолінгвістичних знань, умінь і навичок, які забезпечують входження особистості в інший соціум і сприяють її соціалізації в новому для неї суспільстві [2, с.24].

Основними комунікативними умінь є:

- уміння здійснювати усномовленнєве спілкування (у монологічній і діалогічній формах);
- уміння розуміти зі слуху зміст автентичних текстів;
- уміння читати і розуміти автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту, розглядаючи їх як джерело різноманітної інформації і як засіб оволодіння нею;
- уміння здійснювати спілкування у писемній формі відповідно до поставлених завдань;
- уміння адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння мовою іноземною;
- уміння використовувати у разі необхідності невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів.

Розвиток комунікативних умінь неможливий без оволодіння мовними засобами реалізації усного і писемного мовлення. Проте знання лексичного і граматичного матеріалу ще не забезпечує становлення комунікативних умінь. Необхідні уміння оперування цим матеріалом, а також використання його для породження і розпізнавання інформації у певних сферах спілкування.

Комунікативні мовні компетенції формуються на основі взаємопов'язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного і мовного розвитку учнів відповідно до їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі оволодіння іноземною мовою і складаються з:

- мовної (лінгвістичної) компетенції, яка забезпечує оволодіння учнями мовним матеріалом з метою використання його в усному і писемному мовленні;
- соціолінгвістичної компетенції, яка забезпечує формування умінь користуватися у процесі спілкування мовленнєвими реаліями (зразками), особливими правилами мовленнєвої поведінки, характерними для країни, мова якої вивчається;
- прагматичної компетенції, яка пов'язана зі знаннями принципів, за якими висловлювання організуються, структуруються, використовуються для здійснення комунікативних функцій та узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами [5, с.37-43].

У процесі навчання іноземної мови формуються загальні компетенції, які складаються з:

- декларативних знань, що включають знання світу, соціокультурні знання та міжкультурне усвідомлення; соціокультурна компетенція передбачає засвоєння учнями знань соціокуль-

турних особливостей країни, мова якої вивчається, культурних цінностей та морально-етичних норм свого та інших народів, а також формування умінь їх використовувати у практичній діяльності;

- практичних та міжкультурних умінь і навичок, таких як соціальні вміння, навички повсякденного життя тощо;
- "компетенції існування", яка пов'язана з індивідуальними особливостями поведінки, мотивацій, цінностей, ідеалів та типу особистості;
- загальнонавчальних компетенцій (вміння вчитися), що сприяють оволодінню учнями стратегіями мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем.

Під час навчання реалізуються також освітня, виховна і розвивальна цілі.

Освітня мета передбачає формування в учнів таких особистісних якостей як:

- усвідомлення функцій іноземної мови у навчальному процесі й у суспільстві;
- усвідомлення значень мовних явищ, іншої системи понять, за допомогою якої сприймається дійсність;
- розуміння особливостей власного мислення;
- зіставлення іноземної мови з рідною;
- оволодіння знаннями про культуру, історію, реальність та традиції країни, мова якої вивчається (країнознавство, лінгвокраїнознавство);
- залучення учнів до діалогу культур (іншомовної та рідної);
- уміння використовувати у разі необхідності різноманітні стратегії для задоволення дидактичних потреб (працювати з книжкою, підручником, словником, довідковою літературою, мультимедійними засобами тощо).

Засобами іноземної мови відбувається виховання учнів, яке здійснюється через систему особистісних стосунків із новою культурою і процесом оволодіння нею. Цьому сприяє виховання в учнів:

- позитивного ставлення до іноземної мови як засобу спілкування, поваги до народу, носія цієї мови, толерантного ставлення до його культури, звичаїв і способу життя;
- культури спілкування, прийнятій в сучасному цивілізованому світі;
- емоційно-ціннісного ставлення до всього, що нас оточує;
- розуміння важливості оволодіння іноземною мовою і потреби користуватися нею як засобом спілкування.

Оволодіння іноземною мовою сприяє розвитку в учнів:

- мовних, інтелектуальних і пізнавальних здібностей;
- готовності брати участь в іншомовному спілкуванні;
- бажання до подальшого самовдосконалення у галузі володіння іноземною мовою;
- уміння переносу знань і навичок у нову ситуацію шляхом виконання проблемно-пошукової діяльності.

Усі цілі навчання досягаються у комплексі, підпорядковуються головній меті та реалізуються у процесі її досягнення і сприяють таким чином різнобічному розвитку особистості учня.

Оволодіння учнями іноземною мовою сприяє розвитку в них здібностей використовувати її як інструмент спілкування в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу, вона розглядається як засіб міжособистісної взаємодії в умовах багатонаціонального і полікультурного світового простору [6, с.238-243].

Сучасний розвиток міжнародних зв'язків між державами слугує передумовою для активізації знань про культурні особливості країн і народів, мова яких вивчається. Цьому сприяє міжкультурний підхід до вивчення іноземної мови. Вона є суттєвим елементом культури народу – носія цієї мови і засобом передачі її іншим, допомагає учням пізнати духовне багатство іншого народу, краще розуміти власну культуру і культуру свого народу, підвищує рівень їхньої гуманітарної освіти, сприяє входженню у світову спільноту.

Зміст навчання іноземної мови у середній школі залежить від соціального замовлення суспільства і детермінується певним станом його історичного розвитку. Програмою для середньої школи визначено той мінімум, яким мають оволодіти учні на кожному

етапі навчання (у початковій школі, в основній школі, у старшій школі) і у кожному класі. Етапи навчання характеризуються різною тематикою для спілкування, різним обсягом навчального матеріалу, різними методами, формами і видами навчальної діяльності відповідно до рівня розвитку учнів, їхніх інтересів і досвіду. У зв'язку з цим етапи мають свої цілі і завдання.

У початковій школі (2-4 класи) важливо зацікавити учнів у вивченні іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Початкова школа має забезпечити наступність і безперервність процесу навчання іноземної мови у всьому курсі середньої школи, сформувати базові навички і вміння, необхідні для подальшого розвитку комунікативної компетенції в основній і старшій школі. Вона має виховувати комунікативні потреби у пізнанні інших країн і народів, у пошуку друзів не тільки для спілкування, але й для розв'язання певних проблем власної життєдіяльності. На цьому етапі здійснюється формування навичок і вмінь спілкування в усній і писемній формах у межах визначених сфер і ситуацій у відповідності до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів, на основі використання для цього прийнятих мовленнєвих зразків. Учні вчаться виконувати нескладні творчі вправи і завдання, спрямовані на розвиток креативного мислення, у них формуються вміння переносити засвоєний навчальний матеріал в інші ситуації спілкування, давати оцінку певним явищам і діям.

Для успішної реалізації освітньо-розвивального потенціалу іноземної мови у початковій школі необхідно сприяти тому, щоб процес залучення учнів до вивчення предмета не тільки розширював їхній світогляд, але й сприяв би глибшому розумінню власної культури та її ролі в духовному та моральному розвитку людства [7, с.89-97].

Процес навчання іноземної мови у початковій школі організовується відповідно до мережі годин, визначених навчальним планом, і з урахуванням можливості збільшення їх кількості за рахунок варіативної частини. У зв'язку з цим для повноцінного забезпечення навчального процесу вчитель, окрім підручника, який використовує у своїй роботі, може залучати інші засоби, адаптуючи їх до умов навчання.

Рівень володіння іноземною мовою на кінець четвертого класу відповідає рівню А1 згідно з "Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання".

В основній школі (5-9 класи) розпочинається етап систематичної й послідовної роботи з автентичними навчальними матеріалами, які забезпечують нормативне оволодіння спілкуванням. Помітно зростає обсяг навчального матеріалу, у тому числі того, який сприяє формуванню соціокультурної та соціолінгвістичної компетенцій. Чіткіше проявляється функція іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування і як інструмента в діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Оволодіння іноземною мовою все частіше розглядається не як накопичення певної суми знань про мову, а як певний рівень сформованості навичок і вмінь використовувати мову для усного і писемного спілкування, як механізм пізнання інших народів і культур. Тематика для спілкування охоплює різноманітні галузі знань, серед них і ті, які були об'єктом вивчення на уроках з інших навчальних предметів (міжпредметні зв'язки), і з власного життєвого досвіду. Зростає доля самостійної роботи учнів, урізноманітнюються види навчальної діяльності, активно використовуються мовленнєві ситуації, що наближають навчальне спілкування до реальних умов. Учні оволодівають уміннями читати різножанрову літературу, розуміти радіо- і телепрограми доступного рівня складності [8, с.3-7].

Рівень володіння іноземною мовою на кінець дев'ятого класу відповідає рівню А2+ згідно з "Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання".

У старшій школі (10-12 класи) систематизується та узагальнюється мовний, мовленнєвий та комунікативний досвід учнів, набутий ними на попередніх етапах вивчення мови. Методи і види навчальної діяльності все більше набувають форм, наближених до реальних умов спілкування. Широко використовуються творчі, проектні, групові, інтерактивні форми роботи учнів. Зміст освіти диференціюється відповідно до профілю навчання. Розвивають-

ся уміння професійно спрямованого використання іноземної мови відповідно до певної галузі знань. Практикується введення інших курсів, які викладаються іноземною мовою. Можливе викладання курсів, пов'язаних з орієнтацією на професію вчителя іноземної мови, з лінгвокраїнознавством, з країнознавством, з перекладом, з використанням комп'ютерних технологій у навчанні іноземних мов тощо.

Рівень володіння іноземною мовою на кінець дванадцятого класу відповідає рівню B1+ згідно з "Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання".

Враховуючи те, що вводиться вивчення другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах, та те, що на вивчення другої іноземної мови навчальним планом відводиться менша кількість годин, то, звичайно, рівень володіння уміннями й навичками у всіх видах мовленнєвої діяльності буде дещо відрізнятися від результатів, досягнутих у вивченні першої іноземної мови (як за якісними, так і за кількісними показниками).

Вважається недоцільним у навчанні другої іноземної мови надавати перевагу якомусь одному або двом—трьом видам мовленнєвої діяльності. Навчальний процес організується у такий спосіб, щоб сприяти формуванню в учнів умінь і навичок усного (говоріння, аудіювання) і писемного (читання, письмо) мовлення. Процес навчання всіх видів мовленнєвої діяльності має здійснюватися паралельно і взаємопов'язано. Варто зазначити, що у 5-му класі, з огляду на вікові особливості учнів і їхній навчальний досвід, не рекомендується введення вступних (пропедевтичних) курсів. Навчання варто розпочинати відразу з формування в учнів навичок і вмінь з певної теми. У зв'язку з цим фонетичний аспект мовлення має засвоюватися безпосередньо у практичній діяльності під час оволодіння тематичним лексичним і граматичним матеріалом. Робота над вимовою здійснюється постійно упродовж усього курсу навчання.

Слід зазначити, що значна кількість вправ і завдань, а також видів навчальної діяльності, які широко використовувались у навчанні першої іноземної мови і співвідносилися з віковими особливостями учнів, не завжди будуть методично доцільними для навчання другої іноземної мови. Необхідно застерегти від прямого перенесення всіх видів навчальної діяльності, які використовувались у початковій школі під час навчання першої іноземної мови, на початковий етап у вивченні другої іноземної мови. Учитель має добирати такі види вправ і завдань та використовувати такі види навчальної діяльності, які б співвідносилися із зазначеними вище чинниками. Всі вправи і завдання мають бути комунікативно спрямованими, а навчальні дії учнів — чітко вмотивованими.

В основі навчання лексички й граматички лежить принцип випереджаючого усного засвоєння мовленнєвих зразків через комунікативні завдання, після чого йде аналіз та подальше використання цього матеріалу в мовній практиці. Згідно з комунікативним підходом до навчання новий мовний матеріал (лексичний і граматичний) спочатку пред'являється у певному контексті, а вже потім активізується в усному і писемному мовленні за допомогою відповідних вправ і завдань. Вони мають бути комунікативно спрямованими і сприяти формуванню в учнів знань не тільки про значення нової мовної одиниці, але й про її формоутворення та функції (застосування) у мовленні. На основі цих знань мають формуватися відповідні мовні навички. Такий комунікативно-когнітивний підхід до сприймання мовного матеріалу сприяє усвідомленню його засвоєнню і адекватному використанню у практичній мовленнєвій діяльності [9, с.42-47].

Навчання усного і писемного спілкування відбувається у межах сфер і тем, передбачених програмою для навчання пер-

шої іноземної мови. Звичайно, рівень володіння кожним видом мовленнєвої діяльності буде дещо нижчим, ніж його аналог у вивченні першої іноземної мови. Він відповідатиме рівню A2+, визначеному в загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти.

Навчально-виховний процес здійснюється з опорою на такі основні дидактичні та методичні принципи:

1. Принцип комунікативної спрямованості навчання забезпечує таку організацію навчального процесу, який веде до належного рівня практичного оволодіння іноземною мовою в усній і писемній формах.

2. Принципи ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу створюють умови для адекватного здійснення ідеї комунікативності. За змістом оволодіння мовою відбувається у межах тем, визначених програмою, а основною формою організації спілкування вважається мовленнєва ситуація.

3. Принцип урахування особливостей рідної мови, а також досвід, набутий учнями у її вивченні, дозволяють прогнозувати можливі труднощі у навчанні іноземної мови і таким чином раціоналізувати навчальний процес.

4. Принцип свідомості навчання розглядається як загально-методичний принцип, який враховує якісну своєрідність оволодіння іноземною мовою. Він передбачає не тільки усвідомлене використання мовних одиниць відповідно до їх значення, форми і особливостей вживання у мовленні, але й до ситуацій спілкування та сфери мовленнєвих функцій кожної мовної одиниці.

5. Принцип урахування вікових особливостей учнів зумовлює відбір методичних підходів та змісту для спілкування на кожному етапі навчання іноземної мови.

6. Принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності враховує спільні психологічні механізми, спирається на використання максимуму відповідних аналізаторів для досягнення належного рівня сформованості умінь і навичок, не суперечить ідеї усного випередження, оскільки мовлення, насамперед, існує в усній формі. Тривалість усного випередження залежить від конкретних умов і етапу навчання.

Таким чином, у сучасній педагогіці активно відбувається зміна ідеалу освіти, перехід від освітньої парадигми до культуротворчої. Нове соціальне замовлення сучасного суспільства вимагає не тільки навчати іноземної мови як засоби спілкування, а й формувати багатомовну особистість, яка поєднує у собі цінності рідної та іншомовної культур і готова до міжкультурного спілкування. Динаміка розвитку міжкультурних контактів, осмислення масштабів активного та потенційного простору спілкування особистостей на межі культур спонукає до переорієнтації простору навчання іноземних мов з форми на функцію, з лінгвістичної компетенції на соціокультурну. Культурологічні та лінгвосоціопсихологічні знання про іншомовний соціум формують готовність до ефективного міжкультурного спілкування [10, с.245]. Багато труднощів під час навчання іншомовного спілкування викликають такі ситуації як налагодження особистих контактів, працевлаштування, написання ділових листів, розмови по телефону, проведення зустрічей та ін.

Подолання комунікативних перешкод під час навчання іншомовного спілкування може мати місце лише у випадку досягнення культурологічної компетентності, що є продуктом діалогу культур. За наявності культурологічної компетентності учні, спілкуючись з носіями мови чи читаючи автентичні тексти, не будуть піддаватися фрустрації, неприємному здивуванню чи переживати культурний шок. Компонентний склад культурологічної компетентності ще остаточно не оформився як стандартний модуль, оскільки продовжує бути предметом наукових суперечок і дискусій. Саме обґрунтування компонентного складу культурологічної компетентності і стане предметом наших подальших досліджень.

Література

1. Фіцула М.М. Педагогіка / Михайло Миколайович Фіцула. – К., 2000. – С.93-108
2. Державна національна програма "Освіта. Україна XXI ст." – К.: Райдуга, 2002.
3. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст.// Освіта України. – 2002. – №33. – С.4-6
4. Гончаренко С.У. Зміст освіти / Семен Устинович Гончаренко // Педагогіка толерантності. – 1997. – №1-2. – С.26-33
5. Мартинова Р.Ю. Дидактичне обґрунтування змісту навчання іноземних мов / Раїса Юріївна Мартинова // Педагогіка і психологія. – 2004. – №2. – 37-50
6. Іванова І.В. Історична ретроспектива розвитку ідей навчання іншомовного спілкування крізь призму культури // Сучасні педагогічні