

*Пасічник Олександр Сергійович,
кандидат педагогічних наук
Хмельницький національний університет*

Постановка проблеми: На початку ХХІ століття під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників у сфері вітчизняної шкільної освіти відбулися суттєві зміни в парадигмі навчання іноземних мов. Ті ідеї, які до цього часу існували здебільшого у вигляді методичних рекомендацій і теоретичних положень, зрештою були реалізовані в оновленому змісті шкільної іноземної освіти. Значну роль у цьому процесі відіграла об'єктивна необхідність адаптувати її до міжнародних стандартів. У результаті цих змін утвердилася компетентісна парадигма і відбувся остаточний перехід до використання комунікативного підходу в процесі навчання іноземних мов.

Аналіз досліджень і публікацій: розробкою питань оновлення змісту вітчизняної іноземної освіти наприкінці ХХ ст. займалися О.Я. Савченко, О.Я. Коваленко, В.Г. Редько, С. Ю. Ніколаєва, Т.К. Полонська, Н.П. Басай та ін.

Мета: виявити чинники та проаналізувати основні тенденції оновлення змісту шкільної іноземної освіти в Україні на початку ХХІ ст.

Виклад основного матеріалу: Прагнення України стати повноправним членом Європейської спільноти спонукало вітчизняних фахівців до вивчення зарубіжного досвіду і проведення узгодженої політики в тому числі й у освітній сфері, оскільки вона є однією з найважливіших на шляху до європейської інтеграції. Багатомовність є однією з характерних рис ділового та повсякденного життя об'єднаної Європи, а офіційні мови країн-членів є офіційними мовами ЄС. Саме тому у результаті розширення сфери міжнародного співробітництва серйозної теоретичної і практичної розробки в Європі набуло питання створення єдиних підходів до навчання іноземних мов й оцінювання якості іноземної підготовки. Одним із завершених кроків у напрямі проведення єдиної мовної політики стало прийняття Радою Європи у 2000 році «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [2]. Цілі, які переслідували його автори, полягали у визначенні єдиних принципів навчання іноземних мов а також оцінювання рівня іноземної підготовки учнів на різних етапах навчання і за різних умов. Приймаючи цей документ як стратегічний, Рада Європи висловила побажання, щоб він поширювався на країни Центральної і Східної Європи.

Усвідомлюючи важливість і переваги єдиних підходів до навчання іноземних мов, Україна однією з перших почала використовувати їх як орієнтир для оновлення шкільної іноземної освіти. Хронологічно цей крок співпав із переходом загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання, який супроводжувався розробкою нових стандартів освіти, навчальних програм і планів. У сукупності це створювало сприятливі умови для оновлення змісту шкільної іноземної освіти з урахуванням європейських інновацій.

Загальноєвропейські рекомендації визначили засади для укладення нових навчальних програм, планів та освітніх стандартів. У цей період розпочалося запровадження компетентісної парадигми змісту шкільної іноземної освіти. На відміну від традиційної побудови змісту освіти, що був значною мірою зорієнтований на отримання певного інформаційного рівня, компетентісний підхід передбачає формування цілісного особистісного досвіду та ціннісно-сміслові оцінки в процесі навчання. Його сутність полягає у тому, що увага акцентується на результаті освіти, при цьому, в контексті нової парадигми, учень має не просто оволодіти іноземною мовою, як засобом спілкування, але й діяти як соціальний агент, котрий здатен виконувати певні завдання у життєвих умовах і соціокультурному оточенні [2, с. 9].

Основним документом, який визначав загальну частину змісту навчання іноземної мови у цей період був новий Державний стандарт [1], прийнятий у 2004 році. У ньому знайшли відображення інтеграційні наміри і робилася спроба співвіднести європейський досвід з вітчизняними умовами навчання. У новому Державному стандарті замість цілей навчання вводиться поняття «змістової лінії», яка може бути мовленнєвою, мовною, соціокультурною і діяльнісною (стратегічною). Так, мовленнєва лінія забезпечує вироблення і вдосконалення компетенцій в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо); мовна – засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів людини та формування мовних умінь і навичок; соціокультурна – засвоєння культурних і духовних цінностей свого та інших народів, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку; діялісна (стратегічна) – формування загальнонавчальних умінь і навичок, опанування стратегій, що визначають мовленнєву діяльність, спрямованих передусім на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем. Зазначені змістові лінії формують комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну, діялісну (стратегічну) компетенцію особистості.

Відповідно до переорієнтації шкільного іноземного навчання та оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування й важливим механізмом у діалозі культур різних народів і націй пріоритетним був визначений *комунікативний підхід* як такий, що забезпечує високий рівень оволодіння іноземною мовою, розвиває комунікативні уміння учнів у різних видах мовленнєвої діяльності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й самоосвіті. На думку вітчизняних методистів, суть концепції комунікативно орієнтованого навчання іноземних мов полягає у тому, що в ній враховуються основні сфери спілкування людей в соціумі: *особистісна*, в якій суб'єкт навчання живе як приватна особа і через яку відбувається персоналізація діяльності в інших сферах; *публічна*, де суб'єкт навчання діє як член загальної спільноти або організації; *освітня*, де учень бере участь в організованому навчальному процесі; *професійна*, яка охоплює усе, що пов'язане з людською діяльністю й стосунками у процесі виконання професійних обов'язків. Слід зазначити, що жодна з них не розглядається як цілком ізольована сфера, оскільки численні ситуації охоплюють більше, ніж одну сферу.

Іншим позитивним аспектом нового Держстандарту і програм, які укладалися на його основі є прагматична спрямованість навчання іноземної мови, на яку орієнтують ці документи. Цей прагматизм проявлявся у тому, що цілі та зміст навчання визначалися з позицій підготовки до спілкування з носіями мови і роботи з автентичними джерелами інформації.

Варто звернути увагу та те, що особливістю зарубіжної комунікативно-прагматичної концепції, яка мала визначальний вплив на вітчизняну систему шкільної іноземної освіти, була одностороння орієнтація навчання на теми повсякденності, які витіснили соціокультурний компонент. Для неї характерним було посилення акценту на темах щоденного життя і фрагментарне висвітлення іноземної культури, стереотипне, або так зване туристичне, бачення представників народу. У результаті, це призводило до того, що учні отримують розмиті враження про культурні особливості і норми поведінки. Але ця тенденція не знайшла відображення у вітчизняній шкільній практиці: у програмі середньої школи, Державному стандарті, а відповідно і у змісті підручників, було передбачено країнознавчий

тематичний блок. Його мета полягала в ефективному інтегруванні мовних і культурних аспектів на основі порівняння власних й іноземних соціокультурних особливостей, спонукати до пошуків інформації у процесі навчання [1; 3].

У цей період було розпочато обов'язкове навчання іноземних мов у початковій школі з 2-го класу. Раннє вивчення іноземної мови мало свої особливості, які знайшли відображення в навчальній програмі [3], а також у Концепції навчання іноземних мов у середній загальноосвітній 12-річній школі. Практична мета навчання полягала у формуванні базових навичок і умінь, необхідних для подальшого розвитку комунікативної компетенції в основній і старшій школі. На цьому етапі мало здійснюватися формування умінь і навичок спілкування в усній і писемній формах у межах визначених сфер і ситуацій у відповідності до вікових особливостей учнів і їхніх інтересів. Зважаючи на те, що, розпочинаючи вивчення нової мови, учні ще не володіють достатньою мірою графікою як на продуктивному, так і на рецептивному рівнях, пропонувалося проводити пропедевтичний курс, під час якого учні навчалися писати і озвучувати літери, складати короткі слова і речення. Протягом майже всього періоду навчання іноземних мов у початковій школі домінуючими завданнями є завдання за зразком у тому числі й для розвитку креативного мислення. Передбачалося, що рівень володіння іноземною мовою після закінчення 4-го класу мав відповідати рівню A1, визначеному у Загальноєвропейських рекомендаціях [2; 3], який вважається найнижчим рівнем генеративного використання мови. Це точка, перебуваючи в якій, учень може використовувати у спілкуванні прості засоби: ставити і відповідати на нескладні запитання побутового характеру для задоволення конкретних потреб, використовуючи обмежений лексично-організований набір ситуативно-специфічних фраз [2, с. 26].

В основній та старшій школі мала відбуватися систематизація та узагальнення мовного і мовленнєвого комунікативного досвіду учнів, а самі методи навчальної діяльності набували форм наближених до реальних умов спілкування. Рівень володіння іноземною мовою на кінець 9-го класу мав відповідати середньому A2+, а для 12-го – просунутому рівню B1+. Перебуваючи на середньому рівні володіння іноземною мовою, учні готові до участі у коротких соціальних контактах, які характеризуються простим обміном інформацією на знайомі їм теми у передбачуваних ситуаціях, можуть читати короткі прості тексти, з метою отримання необхідної інформації, а також писати короткі особисті листи і записки для вирішення нагальних потреб [2, с. 26]. Рівень B1+ відображає специфікацію рубіжного рівня для відвідування зарубіжних країн. Його характерними рисами є здатність особи підтримувати взаємодію і висловлюватися про те, чого вона хоче у цілому ряді контекстів, а також здатність вирішувати повсякденні проблеми [2, с. 34]. Що стосується писемного мовлення, то цей рівень передбачає вміння писати тексти на широке коло тем, висловлювати власну точку зору, наводячи необхідні аргументи.

У контексті тих трансформаційних процесів, які відбувалися наприкінці ХХ ст. – на початку ХХІ ст., як у Європі, так і в Україні одним із пріоритетів було визначено забезпечення багатомовності, яка полягає у різноманітності спектру мов, що вивчаються. Вітчизняна практика засвідчила, що у період першої декади незалежності України кількість учнів, які вивчали французьку, німецьку й іспанську мови залишалася досить низькою. Така ситуація була зумовлена тим, що в більшості шкіл обов'язковою для вивчення була лише одна іноземна мова і батьки учнів віддавали перевагу англійській.

Вітчизняні методисти й педагоги критично оцінювали не лише домінування англійської мови у системі шкільної іншомовної освіти, але й сам факт вивчення лише однієї іноземної мови. Зокрема вказувалося, що така ситуація призводить до формування в учнів монокультуризму: виховання на традиціях і звичаях лише однієї нації, а тому вітчизняна практика штучного викорінення з навчальних планів французької, німецької, іспанської на користь англійської є недопустимим. Тому в Україні були вжиті необхідні підготовчі заходи з метою вивчення другої іноземної мови. Зокрема було розроблено Концепцію навчання другої іноземної мови, відповідну навчальну програму і розпочато підготовку навчально-методичного забезпечення і вже у 2005/06 навчальному році розпочалося її обов'язкове вивчення у загальноосвітніх навчальних закладах другого ступеня.

Оскільки учні 7-го класу відрізняються від другокласників рівнем свого психологічного й інтелектуального розвитку, а також мають більший навчальний досвід, вважалося недоцільним розпочинати вивчення другої іноземної мови на подібних засадах, що й першої. Зокрема, передбачалося, що пропедевтичний курс не буде використовуватися, натомість, навчання іноземної мови мало розпочинатися з формування в учнів умінь і навичок з визначених тем. Так, фонетичний аспект мовлення мав засвоюватися безпосередньо у практичній діяльності під час оволодіння тематичним лексичним і граматичним матеріалом, а оволодіння ним, у свою чергу, мало відбуватися на основі впереджакоючого усного засвоєння мовленнєвих зразків через комунікативні завдання, після чого проводився їх аналіз і подальше використання цього матеріалу в мовній практиці [3]. Вивчення другої іноземної мови, так само як і першої, також має базуватися на принципові комунікативної спрямованості, ситуативної й тематичної організації навчального матеріалу, що готувало б учнів до використання її у реальному спілкуванні. Зважаючи на те, що навчання другої іноземної мови розпочиналося пізніше і на її вивчення відводилася менша кількість годин, передбачалося, що якість оволодіння нею має відповідати рівню A2+. Тобто, на момент завершення навчання в школі учень повинен уміти використовувати другу мову на тому ж рівні, що й першу після завершення 9-го класу.

Інновації, що мали місце у сфері шкільної іншомовної освіти на початку ХХІ ст., вимагали перегляду підходів до добору й конструювання змісту навчальної літератури. Відбувся перегляд ролі шкільного підручника: він залишається основним, але не єдиним засобом навчання: на цьому етапі з'являються навчально-методичні комплекти – сукупність навчальних засобів, дидактичних матеріалів, методичних видань й аудіовізуальних засобів, які забезпечують реалізацію конкретної навчальної програми. Використання педагогічних програмних засобів дає змогу індивідуалізувати та диференціювати діяльність учнів, враховувати їхні здібності й рівні навченості.

Висновки: Відтак, у новому Державному стандарті, концепціях навчання іноземних мов і комунікативних програмах, створених на початку ХХІ ст., були максимально враховані традиції, які стали ведучими у сучасній зарубіжній методикі навчання іноземних мов, а з іншого боку було враховано вітчизняний педагогічний досвід.

Резюме. Необхідність наближення вітчизняної освіти до міжнародних стандартів розглядається як об'єктивна передумова оновлення змісту навчання іноземних мов в Україні. Це зумовило утвердження компетентнісної парадигми та перехід до комунікативного навчання іноземних мов. Автор аналізує особливості реалізації комунікативних технологій в зарубіжній практиці та вітчизняній школі та визначає їх переваги. Серед інших тенденцій виокремлюються раннє навчання іноземних мов та обов'язкове оволодіння другою іноземною мовою. **Ключові слова:** іноземні мови, зміст навчання, рівні володіння мовою, комунікативний підхід, середня школа.

Резюме. Необходимость приблизить отечественную систему образования к международным стандартам рассматривается как объективная предпосылка к обновлению содержания обучения иностранным языкам. Это обусловило утверждение компетентностной парадигмы и переход к коммуникативному обучению иностранным языкам. Автор анализирует особенности реализации коммуникативных технологий в зарубежной практике и отечественной школе. Среди тенденций автор также определяет раннее обучение иностранным языкам и обязательное изучение второго языка. **Ключевые слова:** иностранные языки, содержание обучения, уровни владения языком,

комунікативний підхід, середня школа.

Summary. Necessity to adapt Ukrainian system of education to international standards is viewed as the key factor of updating content of FL learning. This led to establishment of competency-based paradigm and communicative approach. The author analyzes features of communicative technologies used in Ukraine and in Europe. Early learning of FL and compulsory learning of a second FL are considered as new trends. **Keywords:** foreign languages, content of learning, communicative approach, secondary school, CERF.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь «Мова і література»: Іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 3–7.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. редактор укр. видання доктор пед. наук С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Іноземні мови: 2-12 класи, 5-12 класи (2-га іноземна мова): Прогр. для загальноосвіт. навч. закл. та спеціаліз. шкіл з поглибл. вивч. інозем. мов / Кол. авт.: В. Г. Редько, Н. П. Басай, Л. В. Биркун та ін. – К.; Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.