

REFERENCES

1. Baydenko, V. I. (2004). *Kompetentsii v profesiynyi osviti (Do osvoyennya kompetentnisnogo pidkhodu)*. [Competencies in Vocational Education (Before Mastering the Competency Approach)]. Kyiv.

2. Bibler, V. S. (1975). *Myshleniye kak tvorchestvo (Vvedeniye v logiku myslitel'nogo dialoga)*. [Thinking as creativity (Introduction to the logic of thought dialogue)]. Moscow.

3. Gil'meyeva, R. KH. (2008). *Sistemno-tekhnologicheskaya model' formirovaniya issledovatel'skoy kompetentsii studenta srednego professional'nogo obrazovaniya pedagogicheskogo profilya*. [System-technological model for the formation of the research competence of a student of secondary vocational education of a pedagogical profile]. Kazan.

4. *Integratsionnyye protsessy v sovremennom professional'nom obrazovanii: kollektivnaya monografiya*. (2008). [Integration processes in modern professional education: a collective monograph]. Kazan.

5. Zelenkova, Ye. V. (2015). *Pedagogicheskaya kompetentnost' muzykanta: sodержaniye i struktura: monografiya*. [Pedagogical competence of a musician: content and structure: monograph]. Kazan.

6. Karpova, L. H. (2004). *Formuvannya profesiynoi kompetentnosti vchytelya zahalnoosvitnoi shkoly*. [Formation of professional competence of a teacher of a comprehensive school]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КУЛІКОВА Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри музичного мистецтва і хореографії Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KULIKOVA Svitlana Viktorivna – Candidate of Pedagogical Science, Senior Lecturer in the Department of Musical Art and Choreography of Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: professional training of a future music teacher.

Стаття надійшла до редакції 12.01.2020 р.

УДК: 371.15 Л:86

DOI: 10.36550/2415-7988-2020-1-186-128-133

ЛЕВРІНЦ Маріанна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ракоці Ференца II, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2206-7113> e-mail: marianna@kmf.uz.ua

ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У США

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів ІМ (іноземних мов) у вищих навчальних закладах США визначається специфікою суспільно-історичного, політико-економічного, соціокультурного і демографічного тла. Як свідчить аналіз нормативної документації освітніх стандартів і фахової літератури, іншомовна комунікативна компетентність відіграє ключову роль у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У фаховій психолого-педагогічній і лінгводидактичній літературі досить плідно розробляються теоретичні і практичні аспекти проблеми формування

іншомовної комунікативної компетентності. Актуальними напрямками досліджень, у контексті нашого дослідження, є сучасна система іншомовної освіти (Бігич О., Ніколаєва С., Тарнопольський О.), сучасні підходи і методи навчання ІМ у США (Crandall J., Kaufman D., Kraschen S.), проблеми комунікативного підходу (Hymes D., Savignon S., Swan M.), проблеми післяметодового стану (Kumaradivelu B., Pennycook A.). Наявність деяких напрацювань з окресленої проблеми уможливує здійснення систематизації й узагальнень різних кутів зору на проблему розвитку іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів-філологів в американських університетах.

Мета статті – вивчення підходів до формування іншомовної комунікативної

компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітній системі США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окреслимо основні тенденції і підходи до навчання ІМ, які зумовлюють як методи формування іншомовної компетентності студентів, так і зміст профілюючих курсів (методика викладання ІМ, лінгводидактика). ІМ та її навчання/викладання є об'єктом засвоєння для майбутнього вчителя, ядром професійних знань, виступаючи в процесуальній парадигмі в ролі інструмента професійного становлення й розвитку. Відтак, аналіз підходів і методів навчання ІМ розкриває сутнісно-процесуальні аспекти і змістове наповнення ходу професійної підготовки вчителя ІМ, зокрема, розвитку комунікативної і методичної компетентностей.

Досвід, здобутий в ході вивчення ІМ, здійснює потужний вплив на професійну діяльність майбутнього вчителя. Тому правомірною вважаємо думку, що вчитель навчає так, як його навчали, а не в той спосіб, в який його навчали викладати [1, с. 34–36]. Іншими словами, професійно-педагогічна спрямованість, когніції, стиль викладання, надання переваги тим чи тим методам викладання вчителя формуються під дією практичного досвіду вивчення ІМ.

Підходи до підготовки й формування професійної компетентності вчителів ІМ у США розвиваються паралельно із еволюціонуванням концептуалізації сутності навчання й учіння ІМ. Підходи й методи навчання ІМ визначаються, насамперед, мовною політикою і стратегіями національного розвитку, які в США тісно зв'язані з політико-економічним станом [4, с. 1].

У період від кінця ХІХ до середини ХХ століття найпоширенішим підходом до викладання сучасних ІМ залишався граматико-перекладний, запозичений із практики навчання класичних мов. Розвитку комунікативної компетентності відводилась другорядна роль, тоді як граматичній обізнаності, перекладу й читанню надавалось першорядне значення. Поштовхом для оновлення підходів до викладання ІМ стали події Другої світової війни, коли захист національних інтересів країни було вирішено здійснювати за рахунок інвестування в освіту громадян, зокрема у вивчення ІМ. Концентровані зусилля американської науково-педагогічної громади призвели до повної переорієнтації методів викладання ІМ, де розвиток навичок іншомовного спілкування виходить на передній план.

Наступним поштовхом до розвитку навчальних підходів став запуск Радянським Союзом штучного супутника у 1957 р., який американське суспільство сприйняло як виклик національним інтересам і добробуту. У 1958 р. прийняття Закону «Освітній закон щодо національної безпеки» (National Defense Education Act) змусило американців задуматись над важливістю знань ІМ, внаслідок чого почала зростати кількість кваліфікованих фахівців-філологів та інтенсивність навчання ІМ у школах. Революційним досягненням періоду стала поява аудіо-лінгвального підходу, базованого на теоретичних засадах біхевіоризму та структуралізму. Навчання усномовного спілкування здійснювалось на основі імітації мовленнєвих зразків шляхом багаторазового повторення, а також заучування діалогів. Вивчення ІМ асоціювалось із формуванням звички.

Позаяк аудіолінгвальний підхід не дав бажаних результатів, виявившись мало-ефективним у формуванні функціональних мовленнєвих компетентностей, низка вчених на чолі з американським лінгвістом Чомскі Н. виступила під гаслами когнітивізму й важливості ролі когнітивних процесів у вивченні ІМ, протиставивши формуванню мовних звичок свідоме навчання мови. Оновлений підхід до навчання ІМ одержав загальну назву когнітивного. Згідно з головними постулатами теорії засвоєння мови відбувається у процесі формування й перевірки учнем висунутих власних гіпотез, на основі яких виведені правила верифікуються й інтерналізуються ним. Тому процес вивчення мови є свідомим і креативним процесом. Однак, незважаючи на психолого-лінгвістичну теоретичну обґрунтованість, означений підхід не здобув рівнозначної популярності до аудіолінгвального підходу за браком дидактичної основи й конкретних навчальних прийомів.

Наступну віху в розвитку підходів до викладання ІМ у США зв'язують з іменем американського дослідника Крашена С., який ґрунтуючись на дослідженні психолого-лінгвістичних процесів засвоєння ІМ, став автором натурального підходу (the Natural Approach) [6]. Головною метою вивчення ІМ є спілкування, відтак аналіз формальних елементів мовної системи відходить на задній план. Науковець прирівнює процес засвоєння другої або ІМ до вивчення рідної мови. Враховуючи результати емпіричних розвідок, автором було запропоновано п'ять основних гіпотез, що лежать в основі навчання й

засвоєння ІМ, а також дидактичні пропозиції щодо організації процесу викладання ІМ.

Згідно з положеннями теорії засвоєння ІМ Крашена С., закладеної у підваліни методології іншомовного навчання у США, ІМ слід навчати у спосіб, споріднений з вивченням рідної мови, де увага учнів зосереджується не на граматичних структурах, а на змістовій комунікативній діяльності. У подальшому теорію було розвинено й інкорпоровано до сучасних підходів викладання ІМ, як наприклад, навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін (task-based language instruction) і навчання мови шляхом виконання завдань (task-based learning).

Концепція засвоєння ІМ Крашена С. була розроблена у руслі комунікативної парадигми, яка цілковито заповнила навчально-методичний освітній простір більшості країн. Комунікативне навчання ІМ або комунікативний підхід розвинувся як реакція на неспроможність попередніх підходів задовольнити суспільний запит в оволодінні ІМ як засобу комунікації. Відтак, ідеологи підходу задалися амбітною метою – формувати готовність і спроможність учнів послуговуватись ІМ в комунікативних цілях.

Згідно з думкою Савіньон С., комунікативний підхід є збірним набором методів і курикулумів, які охоплюють цілі, процеси та практичні підходи до викладання ІМ, що розглядають іншомовну компетентність з кута зору соціальної взаємодії [8, с. 263]. Відтак, комунікативний підхід як концептуально, так дидактично засновується на засадах еkleктицизму. Поняття комунікативної компетентності було введено в науковий обіг американським ученим Хаймсом Д., який пояснював, що комунікативна діяльність передбачає не тільки знання про мову й граматичні правила, а й знання того, що необхідно сказати, як, кому, яким чином і за яких обставин [5, с. 277].

Популярність комунікативного підходу набула великих масштабів, однак, зважаючи на хитку теоретичну обґрунтованість і неспіврозмірно гучні похвальні відгуки на адресу підходу, між якими виник дисонанс, учені поступово почали відмовлятися від догматичного положення підходу у царині методики викладання ІМ. За словами Свон М., який визнаючи істотний внесок комунікативного підходу в галузі викладання ІМ, все ж відмітив, що догма в будь-якому вигляді залишається догмою, тому комунікативна революція є не кращою, за будь-яку зі своїх попередниць.

Суспільно-історичні настрої американського соціуму кінця ХХ століття визначились світовими глобалізаційними тенденціями, на виклик яких країна зреагувала спільними діями владних і освітніх структур, спрямованими на підвищення освітнього рівня нації, зокрема, в галузі вивчення ІМ. Прийняття законодавчих ініціатив «Американський 2000» (American 2000) та «Цілі 2000: закон про освіту американців» (Goals 2000: Educate America Act) посприяло розробленню й упровадженню національної системи освітніх стандартів, узгоджених обопільними діями професійно-педагогічної і наукової спільнот, які стали орієнтирами, що визначають змістово-процесуальні процеси в освіті, професійну підготовку й розвиток когорти вчителів ІМ. Стандартом, який принципово змінив тенденції у викладанні ІМ, стали «Стандарти вивчення ІМ» (Standards for Foreign Language Learning, 1996).

Подальший хід формування підходів до навчання ІМ відбувається на фоні окреслених тенденцій унаслідок особливостей демографічного складу країни та завдячуючи прогресу наукової думки. Одним із чинників подальшого вдосконалення практики викладання ІМ та англійської мови як другої є етнічна строкатість населення США. Необхідність складання іспитів англійською мовою представниками всіх національних меншин, включаючи корінні народності, змусило освітню громадськість замислитись над забезпеченням ефективних шляхів її засвоєння означеною категорією населення. Відтак, одним із основних завдань у сфері викладання ІМ стало розроблення навчальних підходів, які сприяли б одночасному вивченню шкільних дисциплін й оволодінню іншомовною компетентністю.

Методологічну відповідь на окреслене соціальне замовлення дали теорії конструктивізму або соціалконструктивізму, критичної педагогіки та дослідження в галузі засвоєння другої мови, які вилились у лінгводидактичній площині у формі таких підходів як навчання через виконання завдань і навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін. В основі підходів лежить переконання, що оволодіння ІМ відбувається найбільш ефективно, коли увага учня спрямовується не власне на аналіз мовного оформлення повідомлення, а на зміст, інформаційне наповнення та їхнє маніпулювання задля розв'язання конкретних навчальних завдань. Вищезгадані підходи набули поширення у білінгвальних різнорівневих освітніх програмах США.

Розглянемо форми, яких набуло оновлене бачення сутності ефективного навчання ІМ у США на прикладі змістово-організаційних особливостей програм викладання мов.

У сфері іншомовної освіти США сформовано декілька дидактичних моделей викладання ІМ в інтегрованій парадигмі, а саме навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін (content-based language instruction), що передбачає вивчення різнопланових дисциплін засобами ІМ у між-дисциплінарному підході; спрощене викладання навчального матеріалу (sheltered subject matter teaching), де навчання ІМ та інших курсів здійснюється шляхом адаптації та спрощення мовного матеріалу до рівня розвитку іншомовної комунікативної компетентності студентів; тематично-зорієнтоване навчання ІМ – зміст курсу ІМ добирається із окремих галузей знань, приміром, профільних дисциплін, що сприяє формуванню мотивації учіння завдяки включенню навчального матеріалу відповідно до інтересів і потреб студентів; когнітивний академічний підхід до вивчення мов (cognitive academic language learning approach) – опрацювання іншомовного матеріалу та тематичних курсів за фахом студентів відбувається з допомогою застосування навчальних стратегій [2, с. 3–4; 3].

Перевагами інтегрованого навчання ІМ та профільних курсів є застосування автентичного іншомовного матеріалу, що дозволяє долати бар'єр псевдореального спілкування, розвиток навчальної мотивації, активізація когнітивних процесів та збільшення обсягів часу, виділеного на вивчення ІМ. Основними навчальними технологіями, які застосовуються в рамках означених підходів, є кооперативне навчання, де студенти розв'язують навчальні завдання на засадах партнерства; експерієнційне навчання, яке наближує навчальну діяльність до реальних умов професійної діяльності; цілісний підхід у навчанні ІМ, якому протиставляють поділ мовного матеріалу на окремі, деконтекстуалізовані елементи; соціальна взаємодія [2; 3].

Новим витком у розвитку іншомовної освіти США стала відмова від методичного догматизму на користь концепції принципного прагматизму та еклектицизму, розвинута у працях Кумурадівелу Б. [7]. Сутність ідеї заключається у запереченні існування універсального методу навчання ІМ, який працює безвідмовно, незалежно від контингенту учнів та соціокультурного контексту, в умовах якого протікає освітній

процес. Відтак, вчитель добирає педагогічно виправдані підходи і методи формування іншомовної компетентності, враховуючи низку показників, як-от потреби й інтереси учнівської групи, цілі навчання дисципліни, наявні ресурси і та ін.

Нині відбувається активний пошук шляхів розроблення й упровадження курикулумів, які корелюють з новими підходами до навчання ІМ, ефективної системи оцінювання узгодженої із оновленими освітніми стандартами та ефективних умов професійного становлення учителів ІМ.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Опрацювання фахової літератури дає змогу констатувати першорядність іншомовної комунікативної компетентності у складі загальної професійної компетентності вчителів іноземних мов з огляду її широкої представленості у вимогах стандартів підготовки і розвитку вчителів-філологів, наскрізного внутрішнього і зовнішнього контролю за станом розвитку комунікативної компетентності здобувачів філолого-педагогічної освіти в США. Зокрема, сформована іншомовна компетентність є підставою допуску студентів до педагогічного компонента освітньої програми, а також успішності процедури ліцензування кандидатів на посаду вчителя ІМ.

Здійснений нами аналіз підходів і методів до формування іншомовної комунікативної компетентності дозволив виявити основні тенденції, що характеризують сучасний стан іншомовної освіти США. Фоновим підходом, що підсумовує стратегічну мету сфери іншомовної освіти є комунікативний підхід. Зважаючи на етногенез американської нації, у країні поширеності набули білінгвальні й імерсійні освітні програми, які створили сприятливий ґрунт для оновлення навчальних підходів. Зокрема, особливою популярністю у сфері іншомовної освіти користуються наступні підходи: навчання ІМ через виконання завдань та навчання ІМ через зміст дисциплін/спеціальності. Основними навчальними технологіями, які застосовуються у перерахованих підходах є кооперативне навчання, експерієнційне навчання, цілісний підхід у викладанні ІМ і соціальна взаємодія. Сутність означених підходів полягає у формуванні іншомовної комунікативної компетентності як побічного продукту в ході опрацювання змісту навчальної інформації і виконання

навчальних завдань. Важливим витком у розвитку галузі іншомовної освіти США є післяметодовий стан або відмова від методичного догматизму, за якого заперечується можливість навчання ІМ засобами універсального методу на користь електики у виборі дидактично доцільних підходів.

Водночас, труднощі застосування інноваційних підходів у практиці викладання ІМ пов'язують із підвищенням вимог до компетентнісного рівня вчителів-філологів, яким необхідно добре орієнтуватись як у методичному репертуарі, так і володіти певними знаннями із предметів, що викладаються в інтегрованому підході засобами ІМ. Перспективу подальших розробок в означеному напрямі становить вивчення дидактичних підходів до формування методичної компетентності майбутніх учителів-філологів організувати освітній процес згідно з оновленими підходами навчання ІМ у США.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Crandall J. *Language teacher education*. Annual Review of Applied Linguistics. 2000. № 20, P. 34–55.
2. Crandall J. Content-Centered Language Learning. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC, 1994. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED367142.pdf> (Last accessed: 10.11.2019)
3. Crandall J. Content-centered learning in the United States. Annual Review of Applied Linguistics. 1992. № 13, P. 111–126.
4. Dolci R. On America's foreign language education policy and the «foreign language deficit». *Intercomprehension and Plurilingualism. Assets for Italian Language in the USA* / Dolci R., Tamburri A. J. (Eds). New York: Calandra Italian American Institute, CUNY, 2015. P. 1–27.
5. Hymes D. On communicative competence. *Sociolinguistics: Selected readings/* Pride J., Holmes J. (Eds.). Harmondsworth, England: Penguin Books, 1972. P. 269–293.
6. Krashen S. D. *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon, 1982. 218 p.
7. Kumaravadivelu B. *Language teacher education for a global society*. NYC, NY: Routledge, 2012. 168 p.
8. Savignon S. J. *Communicative language teaching: State of the art*. TESOL Quarterly. 1991. № 25. P. 261–277.

REFERENCES

1. Crandall, J. (2000). *Osvita vchytelyiv inozemnykh mov*. [Language teacher education].
2. Crandall, J. (1994). *Navchannya movy cherez zmist dystsyplin*. [Content-Centered Language Learning].
3. Crandall, J. (1992). *Navchannya movy cherez zmist dystsyplin u Spoluchenykh Shtatakh*. [Content-centered learning in the United States].
4. Dolci, R. (2015). *Pro osvitynu movnu polityku Ameryky ta defitsyt inozemnykh mov*. [On America's foreign language education policy and the «foreign language deficit»]. New York.
5. Hymes, D. (1972). *Pro komunikatyvnu kompetentnist*. [On communicative competence]. Harmondsworth.
6. Krashen, S. D. (1982). *Pryntsyipy i praktyka zasvoyennya inozemnoi movy*. [Principles and practice in second language acquisition].
7. Kumaravadivelu, B. (2012). *Osvita vchyteliv inozemnykh mov u hlobalizovanomu suspilystvi*. [Language teacher education for a global society]. Routledge.
8. Savignon, S. J. (1991). *Komunikativne navchannya movy: suchasni tendentsii*. [Communicative language teaching: State of the art].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛЕВРІНЦЬ Маріанна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології Закарпатського угорського інституту ім. Ракоці Ференца II

Наукові інтереси: теорія та методика підготовки вчителів іноземних мов

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LEVRINTS (Lórinicz) Marianna – Candidate of Pedagogical Sciences, PhD, Department of Philology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education

Circle of research interests: foreign language teacher education research and practice

Стаття надійшла до редакції 13.01.2020 р.