

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ЗМІСТУ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ВНЗ УКРАЇНИ

У статті розглядається зміст понять «освіта», «вища освіта», а також поняття «зміст освіти». Обґрунтовується нестабільний характер змісту іншомовної освіти і необхідність вивчення існуючих підходів до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України, аналізу їх доцільності за сучасних умов реформування системи іншомовної освіти та розробки якісно нового підходу, що об'єднає найкращі риси існуючих.

Ключові слова: освіта, вища освіта, зміст іншомовної освіти, підходи до визначення змісту іншомовної освіти.

В статье рассматривается содержание понятий «образование», «высшее образование», а также понятие «содержание образования». Обосновывается нестабильный характер содержания иноязычного образования и необходимость изучения существующих подходов к определению содержания иноязычного образования в Вузах Украины, анализа их целесообразности в современных условиях реформирования системы иноязычного образования и разработки качественно нового подхода, который объединит лучшие черты существующих.

Ключевые слова: образование, высшее образование, содержание иноязычного образования, подходы к определению содержания иноязычного образования.

The definitions of the concepts «education», «higher education» and «content of education» are considered in the article. The unstable character of the content of foreign language education and the necessity of studying the existing approaches to definition of the content of foreign language education at the higher educational establishments in Ukraine, analyze of their expedience under modern conditions of reformation of the system of foreign language education and the development of new-quality approach which would unite the best sides of existing approaches are grounded.

Key words: education, higher education, content of education, approaches to definition of the content of foreign language education.

Процес модернізації системи освіти та зміна світоглядної парадигми зумовлює розширення міжнародних зв'язків України, співпрацю та необхідність спілкування між країнами з різними мовами та культурними традиціями, що підвищує статус іноземної мови як реально необхідного чинника в різних сферах діяльності людини, у тому числі й у її майбутній професійній діяльності. Зростає мотивація вивчення іноземної мови. У зв'язку з цим реформується система навчання іноземних мов: переглядається структура ступенів навчання, оновлюється зміст, створюються авторські програми та альтернативні підручники.

Про потребу в оновленні змісту навчання відповідно до сучасних вимог суспільства йдеться у багатьох публікаціях. І хоча ці праці в основному стосуються загальноосвітньої школи, рекомендації, що містяться в них, цілком слушні для моделювання змісту навчання іноземної мови у ВНЗ, оскільки зазначена проблема мало досліджена у вітчизняній педагогічній та методичній науці. Визначення і моделювання змісту іншомовної освіти здійснюється

на основі різних підходів, доцільне використання яких надасть можливість максимально ефективного оновлення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України.

Проблема змісту освіти знаходиться в центрі уваги сучасної педагогічної науки. Численні дослідження стосуються розробки теорії конструювання змісту (В. В. Краєвський, В. С. Ледньов, І. Я. Лернер); визначення принципів формування змісту освіти (Ю. К. Бабанський, С. У. Гончаренко, О. К. Корсакова, В. В. Краєвський); аналізу компонентів змісту навчання іноземної мови (О. Б. Бігич, І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, Г. Д. Климентенко, Б. А. Лапідус, С. Ю. Николаєва, В. М. Плахотник, Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, О. Я. Савченко, Т. Є. Сахарова); визначення підходів до конструювання змісту навчальних програм і підручників (Ю. К. Бабанський, Н. П. Басай, І. Л. Бім, В. П. Беспалько, М. І. Бурда, Н. М. Буринська, Д. Д. Зуєв, В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, В. Г. Редько, О. Я. Савченко, Н. К. Склярченко, Н. Ф. Тализіна).

Як показує власний досвід роботи у педагогічному університеті, знання, які отримують студенти,

не завжди трансформуються в уміння, що призводить до низького рівня комунікативної компетентності та свідчить про певну невідповідність змісту можливостям та особистісним інтересам студентства, недосконалість форм і методів його реалізації. Таким чином, у педагогіці вищої школи проблема визначення змісту навчання іноземної мови як загальноосвітнього предмета у ВНЗ набуває зростаючої актуальності, теоретичної та практичної значущості.

Метою даної статті є вивчення та аналіз підходів до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України, то ми ставимо такі завдання:

- обґрунтувати нестабільність змісту іншомовної освіти у зв'язку із реформуванням системи вищої освіти в Україні;
- розкрити історичний та сучасний зміст понять «освіта», «вища освіта» та «зміст освіти» на основі аналізу педагогічної і науково методичної літератури;
- розглянути основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ;
- проаналізувати доцільність існуючих підходів у моделюванні оновленого змісту іншомовної освіти у ВНЗ України у світлі нових суспільних акцентів щодо необхідності іншомовних знань.

З метою розгляду та аналізу наявних підходів до визначення змісту іншомовної освіти у вищій школі, доцільно розкрити зміст основних понять «освіта», «вища освіта» і «зміст освіти».

В історії розвитку педагогічної науки категорія «освіта» не завжди розумілася однозначно. Поняття «освіта» походить від німецького слова «Bildung» і означає виявлення і становлення образу, засвоєння культури, освіти, тобто з'єднання особистого досвіду людини з соціальним, відображенням і закріпленням в образах мистецтва і в наукових поняттях змістом, що конкретизується (Б. М. Бім-Бад, А. В. Петровський).

Спочатку, поняття «освіта» знаходилося в тісному зв'язку з поняттям «школа» і означало навчання молоді і виховання адаптаційної здібності до самовиховання. З другої половини XVIII віку термін «освіта» використовується в ролі синоніма до поняття «виховання», що виконує допоміжну функцію освіти. Так, В. С. Ледньов указує на те, що окремі педагоги, ототожнюючи поняття «освіта» і «виховання», визначають їх як колективний, двосторонній процес, метою якого є всебічний розвиток особи і розвиток системи освіти, що забезпечує становлення особи [8, с. 20].

У «Педагогічному словнику» (1960) освіта визначена як «... сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнутих у результаті навчально-виховної роботи» [8, с. 21].

І. Ф. Харламов (1979) говорить про те, що «освіта виступає як процес і результат оволодіння знаннями, вміннями і навичками, розвитку світогляду, ідейно-політичних поглядів і моральності, а також творчих завдатків і здібностей, унаслідок

чого він набуває вигляд (образ) і індивідуальну своєрідність» [8, с. 22].

У вузькому розумінні освіта – це сукупність знань, умінь, навичок і компетенцій, набутих у навчальних закладах або самостійно, а також процес засвоєння систематизованих знань, розвитку пізнавальних сил, формування світогляду. У більш широкому значенні освіта, на думку академіка С. У. Гончаренка, – духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому на перше місце ставиться не обсяг знань, а їх поєднання з особистісними якостями, уміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями. За визначенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, за якого вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [4, с. 241–242].

Сьогодні в термін «освіта» привноситься «культурна складова», що пов'язано з культурологічною спрямованістю розвитку педагогічної думки. Узагальненою метою освіти виступає культура як сукупність матеріальних і духовних цінностей, а також способів їх творення, уміння використовувати їх для прогресу людства, передавати від покоління до покоління. Сутність освіти на сучасному етапі полягає в передачі культури у вигляді соціального досвіду людей від одного покоління до іншого, культури, що забезпечує різнобічні якості і спрямованість особи, її інтелектуальний, етичний, естетичний, емоційний і фізичний розвиток. Багато педагогів, розуміючи значущість культури і етичних орієнтирів діяльності й поведінки людини, включають її в сутність поняття «освіта». Освіта в цілому, і система вищої освіти зокрема, сприяє не тільки збереженню і передачі культурної спадщини суспільства від покоління до покоління, але і покликане виступати «генерувальною творчою основою і культури, і самого суспільства» [7, с. 59]. Саме в освіті безпосереднє буття людини з'єднується з культурою, осмислюється й упорядковується в системі художніх образів, етичних категорій і наукових понять, соціально схвалюваних зразків поведінки тощо [13, с. 62].

Вища освіта – рівень освіти, що її одержують на базі середньої у вищих навчальних закладах і який підтверджується офіційно визнаними документами (дипломами, сертифікатами тощо). *Вища освіта* – результат засвоєння такої сукупності систематизованих знань і навичок діяльності, яка дає можливість спеціалістові самостійно й відповідально вирішувати дослідницькі і практичні завдання, творчо використовуючи й розвиваючи досягнення культури, науки, техніки. Прагматичне розуміння вищої освіти лише як набуття вищої за спеціальністю кваліфікації не цілком адекватне: мета вищої освіти – розвиток особистості, її інтелектуальних здібностей, моральних якостей. Специфіка вищої

освіти – безпосередня взаємодія освіти й наукової діяльності, вивчення навчальних дисциплін на рівні, максимально наближеному до актуальних досягнень науки і практики, підвищені вимоги до соціально-громадянської і ділової підготовки випускників навчальних закладів [4, с. 54].

Віддзеркаленням і реалізацією освіти на практиці є її зміст. Зміст освіти виступає засобом навчання і чинником виховання і розвитку, безпосередньо зумовленим національною культурою, в рамках якої воно діє. Зміст освіти має історичний характер. Він визначається метою і завданнями освіти на тому або іншому етапі розвитку суспільства і змінюється під впливом рівня розвитку наукового знання та економіки, специфіки системи освіти певної країни, теоретичного і практичного значення окремих галузей науки в загальній системі людських знань, завдань суспільства і держави у галузі політики, економіки і освіти.

Зміст освіти – це чітко окреслене коло знань, умінь, навичок і компетенцій, якими людина оволодіває шляхом навчання у навчальному закладі або самостійно. Він містить систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, культуру та практичних умінь і навичок, необхідних для життєдіяльності людини. Зміст освіти в цілому має сприяти розв'язанню генерального завдання – формуванню гармонійної, всебічно розвинутої особистості. Коли йдеться про зміст освіти, який лежить в основі професійної підготовки, то мається на увазі, що він орієнтований на формування професійної і загальної культури фахівців у широкому розумінні. Зміст освіти закріплюється державними документами та навчально-методичними комплексами. Це навчальні плани, навчальні програми, підручники, посібники.

Зміст освіти (загальної, політехнічної, професійної) не є сталою величиною. Він змінюється залежно від рівня розвитку науки, соціально-економічного, культурного стану суспільства з урахуванням потреб освітньої підготовки молоді та перспектив соціального й економічного розвитку країни. Процес удосконалення змісту освіти, зокрема професійної, потребує чималих зусиль. Тут треба враховувати перспективу, тому що випускники ВНЗ працюватимуть у різних галузях народного господарства тривалий час після здобуття професійної освіти. Справа ускладнюється ще й тим, що обсяг нових знань з усіх наук у середньому подвоюється через 3-6 років. Ось чому так важливо при формуванні змісту освіти для підготовки фахівців певної спеціальності вибрати з великого масиву інформацію, яка є результатом найновіших наукових досягнень і стане базовою для становлення фахівця з погляду перспективи його професійної діяльності.

Економічні та суспільно-політичні зміни висувають щоразу нові вимоги до змісту мовної освіти, тематики навчального матеріалу, ступеня володіння іноземними мовами, змінюється рівень міждисциплінарних зв'язків та напрямки компетенції.

Поняття іншомовна освіта – це цілісний, організований процес навчання, виховання і розвитку

студентів у межах дисципліни «іноземна мова», що сприяє становленню досвіду творчої діяльності, духовному розвитку особистості та формуванню культури. Інакше кажучи, іншомовна освіта передбачає навчання і виховання студентів змістом і засобами іноземної мови, що позитивно впливають на їх культурне збагачення і творчий розвиток. Зміст іншомовної освіти повинен визначатися сучасними досягненнями у області лінгвістики, психології і психолінгвістики. Специфіка іншомовної освіти полягає в тому, що студент оволодіває не тільки мовою іншого народу, але й вивчає найцінніше, культуру, що має великий виховний потенціал. Виховний аспект іншомовної освіти спрямований на духовне збагачення і удосконалення особистості студентів на ґрунті діалогу власної та іноземної культури. Майбутній розвиток іншомовної освіти тісно взаємопов'язаний із розвитком педагогічної теорії та практики, історії, перспективи та ретроспективи.

Складовими системи навчання будь-якої галузі знання, у тому числі і системи навчання іноземної мови, є її цілі, зміст, принципи, методи, засоби та апарат контролю й оцінювання результативності її функціонування. Визначальною ланкою цієї системи, на думку провідних учених-дидактів (Ю. К. Бабанський, С. У. Гончаренко, В. В. Краєвський, І. Я. Лернер, В. О. Онищук, В. Ф. Паламарчук, О. Я. Савченко, М. М. Скраткін), є зумовлений соціальним замовленням суспільства зміст освіти, від суті та структурування якого залежать вибір методів, засобів, мотивів навчання та механізмів його засвоєння.

Першорядна значущість цієї проблеми привертала увагу багатьох учених, дослідження яких насамперед викликали різні тлумачення самого поняття «зміст освіти». Так, окремі з них (В. С. Ледньов, І. П. Підласий) асоціюють із змістом освіти фактори глобального рівня, що визначають зміст загальної технічної та спеціальної освіти; освіти в основній і середній загальноосвітній школі; в середніх спеціальних навчальних закладах; у вищих навчальних закладах різних типів. Таке розуміння змісту освіти є цілком правомірним, однак воно співвідноситься тільки зі смисловим змістом предметів, інформативне наповнення яких залежить від віку тих, хто навчається, і типу навчального закладу, в якому вони здобувають освіту. На підставі такої градації складаються навчальні плани і програми з різних предметів для різних навчальних закладів. І незважаючи на те, що в них докладно розписано матеріал за роками навчання, навчальними чвертями або семестрами, а у відповідних підручниках він розподілений навіть за уроками, все ж далеко не кожен учень і студент опановує навчальний матеріал у визначеному обсязі. І проблема полягає не тільки в недоліках навчального навантаження чи перенавантаження програм, а передусім у тому, що здебільшого новий матеріал подається й відпрацьовується на рівні рецептивних знань, а не у творчих навчальних ситуаціях. Тому самостійно засвоїти програмовий матеріал на необхідному рівні вдається незначній частині тих, хто здобуває освіту.

Домінуюча роль у засвоєнні змісту освіти належить таким його компонентам, як *знанням, умінням і навичкам*, які перетворюють незнайоме у знайоме, незрозуміле в осмислене, несформоване у сформоване, неможливе для застосування в можливе для використання на практиці. Саме тому предметом дослідження багатьох учених останнім часом став підхід до структурування змісту освіти. Зокрема, уточнено понятійний апарат структурних компонентів змісту освіти (Ю. К. Бабанський, С. У. Гончаренко, М. А. Данилов, В. А. Міжеріков, В. О. Онищук, М. М. Скаткін, М. Д. Ярмаченко,) і відповідних їм структурних компонентів змісту навчання іноземних мов (І. Л. Бім, А. Д. Климентенко, В. М. Плахотник, Г. В. Рогова). Розроблено концепції змісту освіти, відповідно до яких визначено три напрями у структурі його розвитку: 1) від знань до вмінь, а від окремих з них – до навичок (Г. С. Костюк, С. У. Гончаренко, О. Я. Савченко); 2) від знань до первинних умінь, а від них – до навичок і вторинних умінь (В. А. Артемов, А. М. Богуш, П. Я. Гальперін); 3) від знань до навичок, а від них – до вмінь (І. Я. Лернер, В. О. Онищук, С. Л. Рубінштейн). Визначено дидактичні принципи структурування змісту освіти, що передбачають відповідність змісту навчання в усіх його компонентах потребам суспільства та єдність змістової і процесуальної сторін навчального процесу (І. Я. Лернер, В. В. Краєвський, А. В. Хуторський). Розроблено ієрархії компонентів змісту навчання іноземних мов щодо послідовності їх засвоєння:

1) від мовних знань до мовних навичок, а від них – до мовленнєвих умінь (П. Б. Гурвіч, А. Д. Климентенко, В. М. Плахотник);

2) від мовних знань до мовленнєвих навичок, а від них – до мовленнєвих умінь (І. Л. Бім, І. М. Верещагіна);

3) від мовних знань до первинних умінь, а від них – до мовних навичок та вмінь (М. Ф. Комков, Г. В. Рогова);

4) від мовленнєвих умінь до мовних навичок і мовних знань (П. О. Бех, Л. В. Біркун, О. М. Бортинчук).

Отже, зміст освіти є системою наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості. На зміст освіти впливають об'єктивні (потреби суспільства у розвитку людини, науки й техніки, що супроводжуються появою нових ідей, теорій і докорінними змінами технологій) та суб'єктивні чинники (політика панівних сил суспільства, методологічні позиції вчених тощо).

В історії дидактики відомі різні підходи до визначення змісту освіти, які формували специфіку функціонування різних типів навчальних закладів. Попередні етапи розвитку суспільства характеризувалися відносно повільною еволюцією суспільного виробництва, що зумовлювало постійність структури і змісту освіти. Склався такий тип освіти, при якій отримані знання і вміння зберігають свою цінність протягом всієї професійної діяльності людини. У зв'язку з цим зміст освіти визначався як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів

і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, досягнутої в результаті навчально-виховної роботи. Це так званий *знанняєво-орієнтований* або *енциклопедичний* підхід, при якому в центрі уваги знаходяться знання як результати духовного багатства людства, накопиченого в процесі пошуків та історичного досвіду. Вони виступають абсолютною цінністю і затуляють собою саму людину. Такий підхід призводив до переобтяження навчального матеріалу фактичною інформацією.

Останнім часом у світлі ідей гуманізації все більш міцно затверджується особистісно-орієнтований підхід до виявлення сутності змісту освіти. При такому підході абсолютною цінністю є не відчужені від особи знання, а сама людина. Даний підхід забезпечує свободу вибору змісту освіти з метою задоволення освітніх, духовних, культурних і життєвих потреб особи, гуманне відношення до особи, що розвивається, становлення індивідуальності і можливості її самореалізації в культурно-освітньому просторі [3, с. 377].

За сучасних умов доцільно говорити про освіту як процес привласнення культури. Структура і зміст освіти зумовлюються безпосередньо національною культурою, а освіта, у свою чергу, виступає одним із провідних культурних чинників. Саме це може забезпечити безперервний характер освітнього процесу – через усе життя. Тому можна стверджувати, що змістом освіти повинна виступати національна і світова культура. Дане положення підтверджується також одним з принципів вибору змісту освіти – принципом відзеркалення у змісті всіх провідних елементів світової і вітчизняної культури, що містять потенціал особистісного розвитку людини (В. І. Загвязінській).

Сутність іншомовної освіти полягає в тому, що вивчення будь-якої нерідної мови повинне супроводжуватись вивченням культури народу, причому цей процес має відбуватися одночасно. У зв'язку з цим доцільно говорити про іншомовну освіту як про лінгвокультурну освіту, результатом якої повинна стати багатомовність громадян суспільства, що усвідомлюють свою приналежність до певного етносу, а також здатних самоідентифікуватись у світі. Іншомовна освіта, залучаючи студентів до культури іншого народу, розвиває в них уміння розуміти світову культуру в цілому, а також формує здатність орієнтуватись в сучасному полікультурному і інформаційному суспільстві [14, с. 12].

Процес іншомовної освіти, по суті, включає чотири процеси (Ю. І. Пассов):

1) пізнання, що направлене на оволодіння культурологічним змістом іншомовної культури, тобто культурою країни, фактами культури і мовою як частиною культури;

2) розвиток, направлений на оволодіння психологічним змістом іншомовної культури (здібності, психічні функції тощо);

3) виховання, що націлене на оволодіння педагогічним змістом іншомовної культури (етичний, моральний, етичний аспекти);

4) навчання, націлене на оволодіння соціальним змістом іншомовної культури, тобто мовними уміннями, які засвоюються як засоби спілкування у соціумі [2, с. 44–45].

Тому можна говорити про те, що змістом іншомовної освіти повинна виступати іншомовна культура, яка вивчається у діалозі з рідною та іншими світовими культурами. Це дає можливість формувати в студента нове світобачення, готовність і здатність жити і працювати в сучасному світі з його еколого-інформаційними проблемами, успішно здійснювати різні форми спілкування з носіями інших лінгвоетнокультур, переробляти одержану в ході цього спілкування інформацію й ухвалювати необхідні рішення.

Говорячи про культуру як про зміст освіти необхідно пам'ятати про те, що культура – це комплекс досягнень тієї або іншої групи людей, досягнень не тільки поведінкових, до них відносяться і техніка, і система наукових уявлень, і мистецтво, і соціальний устрій тощо. Виходячи з того, що всі ці досягнення змінюються з часом, можна зробити висновок про те, що культура – це не щось застигле, а складна і швидко змінювана система.

Зміст освіти також змінюється під впливом вимог життя, виробництва і рівня розвитку наукового знання. На сучасному етапі розвитку суспільства навчання іноземних мов направлене на підготовку багатомовної полікультурної особи, яку можна визначити як здатну використовувати іноземну мову як засіб міжкультурного і міжособистісного спілкування, як інструмент приналежності до національних і світових культур. Для підготовки такої особи необхідна відповідна організація процесу іншомовної освіти. Такий процес повинен носити полікультурний характер, проте, у вітчизняній педагогічній науці проблема організації полікультурної освіти є недостатньо вивченою. Однією з причин є нечіткість самого терміна «полікультурна освіта». Повноцінне розкриття сутності полікультурної освіти можливо через суміжні поняття. Такими є поняття кроскультурний, інтеркультурний і мультикультурний підходи.

Кроскультурний підхід в освіті – це процес вивчення та врахування особливостей тієї чи іншої культури з метою створення сприятливих умов для їх взаємодії. Кроскультурні дослідження дозволяють описати процес взаємодії культур. Вони припускають не просто культурне розмаїття в рамках одного суспільства або соціальної групи, але й сприяють взаємодії між націями або культурними групами. Особливості іншомовної культури відображені в підручниках і навчальних посібниках, призначених для вивчення мови. У процесі навчання ми знайомимося з цими особливостями і формуємо своє уявлення про країну мови, що вивчається, та її культуру.

Інтеркультурний підхід в освіті – це процес вивчення культур у динаміці їх взаємодії і взаємопроникнення. Інтеркультурні дослідження засновані на вивченні взаємовідносин між культурними групами

в рамках одного суспільства. Вони вимагають внутрішньої відвертості іншій культурі і сприяють інтеграції культур шляхом пошуку спільних рис. Проте сам термін «інтеркультурний» (міжкультурний) носить більшою мірою характер загальнодидактичного принципу і не дозволяє побудувати чітку методичну систему. Цей підхід важко використовувати для вирішення завдання розвитку змісту освіти.

Мультикультурний підхід – це процес вивчення співіснування різних культур на принципах соціальної рівності в рамках одного суспільства або держави. Мультикультуралізм містить у собі ідею про те, що сучасне суспільство повинне об'єднувати різні культурні групи на основі соціальної рівності. Прикладом є мультикультурне суспільство США, в якому взаємодіють, разом з індивідами-громадянами даної країни, етно-конфесійні общини, зв'язані мовою, конфесією, культурою тощо. Очевидно, що розвиток змісту освіти на основі такого підходу не може піти далі за зусилля на регіональному рівні.

Аналіз суміжних термінів виявляє їх певну обмеженість і недостатність для вирішення проблем розвитку змісту іншомовної освіти в умовах глобалізації. Враховуючи розмаїття підходів і напрямів у культурологічних дослідженнях, а також беручи до уваги той факт, що жоден з них не сприяє повною мірою формуванню полікультурної особи, виникає необхідність теоретичного обґрунтування, розробки і реалізації підходу, який синтезував би всі позитивні аспекти існуючих культурологічних напрямів і чітко визначив вектор сучасної іншомовної освітньої політики.

Перспективним напрямом досліджень у цій області є вивчення специфіки транскультурного підходу, який акцентується на вічних цінностях культури. Транскультурний підхід виступає як більш сильний і теоретично послідовний метод культурного дослідження [11].

Очевидно, що такий підхід може бути використаний і для розвитку змісту іншомовної освіти. Даний підхід припускає не тільки усвідомлення і розуміння цінностей іншої культури, але і врахування загальнолюдських, екзистенціальних цінностей, що забезпечує в перспективі реальний рівноправний обмін цінностями між носіями і користувачами різних культур.

Найбільшої актуальності сьогодні набуває компетентісний підхід до визначення змісту іншомовної освіти. Проблеми ефективного навчання предмета «Іноземна мова» і формування провідних компетентностей особистості знаходять відображення у наукових працях А. М. Ветохова «Условия успешного обучения иностранному языку» [1, с. 5–7], І. А. Зязюна «Педагогічна майстерність» [6], А. А. Леонтьєва «Язык, речь, речевая деятельность» [9], Е. І. Пассова «Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению» [12] і в таких документах, як «Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [5], у документі

Ради міністрів освіти країн ЄС, а саме: «Конкретні майбутні цілі системи освіти і професійної підготовки» [16].

У педагогічній літературі немає одностайності у визначенні поняття «компетентність». Більшість дослідників, а саме: А. М. Ветохов [1, с. 6], А. А. Леонтьєва [9, с. 115], А. К. Маркова [10, с. 72], розглядає компетентність і як характеристику особистості, і як сукупність комунікативних, конструктивних, організаторських умінь особистості, тобто розуміють під компетентністю здатність не тільки володіти знаннями, але й потенційно бути готовим їх застосовувати у нових ситуаціях [1].

Доречно було б звернути увагу на термін «компетенція». Компетенція (від лат. *competentia* – «належить за правом») – 1) «сума знань, умінь і характерних рис, що дозволяє особистості виконувати певні дії; 2) коло питань, у яких дана особа має знання, досвід» [15]. Цікавим є погляд І. А. Язюна, який вважає компетентність першоосновою професійності. В останній на перше місце ставить комплексність знань, а саме: уміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуації спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії [6].

Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти іншомовна компетентність – «це здатність функціонувати у реальних умовах спілкування, тобто в динамічному обміні інформацією, де лінгвістична компетенція повинна пристосовуватися до прийому великого обсягу інформації як лінгвістичного, так і паралінгвістичного характеру. При цьому робиться акцент на успішності іншомовної комунікації, яка залежить як від готовності і бажання комуніканта йти на ризик висловлювати свої думки іноземною мовою, так і від його винахідливості щодо уміння користуватися власним словниковим запасом та відомими йому граматичними структурами для передачі повідомлення» [5, с. 56].

У «Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти» іншомовна компетентність представлена у вигляді загальних і комунікативних компетентностей як базових навичок використання мов, а також цільових компетентностей у процесі навчання та вивчення іноземних мов.

До комунікативних відносять лінгвістичну, соціолінгвістичну та прагматичну компетенції. Уміння у всіх видах комунікативної діяльності (усна та письмова продукція) входять до складу цільової комунікативної компетенції, основу якої утворюють мовні, лексична, граматична і фонетична компетенції.

Виходячи зі змісту документа ЄС «План дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідник компетентностей» (The European Indicator of Language Competence. Report from the Education Council to the European Council. Barcelona, March 2002), структура іншомовної компетентності складається з трьох основних компонентів:

- лінгвістичної компетентності;
- соціальної компетентності;
- комунікативної компетентності.

Лінгвістична компетентність – це система внутрішньо засвоєних комунікантом знань функціону-

вання іноземної мови і проявляється у їх використанні в мовленнєвій діяльності.

Зміст соціальної компетентності розкривається через соціокультурний, соціолінгвістичний та професійний компоненти, які сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова розглядається як засіб соціокультурного розвитку особистості, збагачений знаннями нової культури.

Комунікативна компетентність означає те, що кожному висловлюванню притаманні свої правила, які підпорядковуються загальним правилам граматики і засвоєння яких забезпечує здатність використовувати мову в процесі комунікації. Суть комунікативної компетентності розкривається через:

- прагматичний (стратегічний) компонент;
- дискурсивний компонент;
- інформативний компонент.

Під прагматичним (стратегічним) розуміють правила входження в контакт зі співрозмовником, здатність підтримувати його впродовж усього процесу спілкування та логічно завершити.

Під дискурсивним компонентом розуміють правила побудови змісту конкретного висловлювання [17].

Дискурсом називається форма комунікативного змісту («що сказати» і «як сказати»), що завжди адресується співрозмовнику, слухачеві або читачеві і характеризується такими якостями: зв'язністю, логічністю, організацією [15]. Зазначені якості дискурсу особливо примітні в писемному мовленні, а в усному більш важливі такі, як лексико-граматичний зв'язок, змістова логічність і відповідна організація висловлювання.

Інформаційний компонент спрямований на засвоєння змісту предмета спілкування. У процесі його формування на заняттях з іноземної мови студент отримує набір необхідних понять, що описують певну ситуацію, інформацію з минулого досвіду у вигляді знань і зразків поведінки, знання навколишньої дійсності, здатність описати її та своє ставлення до неї в іншомовній формі, загальний кругозір тощо [9]. У такий спосіб відбувається трансформація цінностей здобутої культури в особистісні якості комуніканта на основі традицій та ідеалів рідної культури. Варто підкреслити, що соціокультурний розвиток через вивчення іноземної мови має важливе значення для професійного становлення майбутнього фахівця будь-якого напрямку. Студенти зацікавлені у розширенні своїх знань зі спеціальності, що, у свою чергу, є значним стимулюючим мотивом.

Весь процес навчання іноземних мов підпорядковується основній меті – формуванню комунікативної компетентності. Відповідно до змістових напрямів освітньої галузі «Іноземна мова», комунікативна компетентність передбачає сформованість: мовленнєвої компетентності – мовленнєвих умінь в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі; мовної компетентності – знання мовного матеріалу, рецептивних та продуктивних навичок його застосування; соціокультурної компетентності – країнознавчих і лінгвокраїнознавчих знань (О. Б. Бігич, Н. О. Бражник,

С. Ю. Ніколаєва). Отже, складові комунікативної компетентності визначають зміст навчання іноземних мов. Проте запровадження компетентнісного підходу до змісту іншомовної освіти пов'язане з низкою проблем, які потребують додаткового розв'язання.

Перш за все, необхідно знайти відповідь на запитання: до чого призведе введення компетентнісного підходу до змісту іншомовної освіти, в чому полягають позитивні і негативні моменти його запровадження? Безперечним позитивним моментом є те, що запровадження компетентнісного підходу у зміст іншомовної освіти дозволить значною мірою реалізувати особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи, оскільки виділення компетенцій у змісті навчання іноземних мов визначає орієнтири у відборі найбільш значущих для формування ціннісних орієнтацій знань і вмінь, необхідних студентам для подальшої професійної діяльності. Водночас негативною в рамках цієї проблеми може виявитися спроба зобразити зміст іншомовної освіти у вигляді механічної системи компетенцій. Можна висловити припущення, що заміна традиційної системи іншомовної освіти системою компетенцій призведе до ліквідації вітчизняного змісту іншомовної освіти, який формувався протягом тривалого часу і позитивно зарекомендував себе, а також до відмови від традиційного формулювання головної мети навчання іноземних мов, особливо виховної і розвиваючої. Таким чином, проблема полягає не в тому, варто чи ні вводити компетентнісний підхід, а в тому, як його реалізувати.

Друга проблема пов'язана з недостатнім розробленням понятійного апарату, що створює значні труднощі при визначенні переліку компетенцій.

Третя проблема – визначення співвідношення академічних знань і компетентностей. Поняття компетентності є ширшим, ніж знання або вміння: компетентність включає в себе знання, вміння, навчальний і життєвий досвід, цінності, інтереси, які самостійно реалізуються студентами і використовуються ними в конкретній ситуації.

Отже, можна дійти висновку, що знання, вміння, досвід, цінності, інтереси – основа компетентності, а досягнення певної компетентності у результаті реалізації компетентнісного підходу полягає в тому,

щоб навчити студентів застосовувати одержані знання і вміння в конкретних ситуаціях. Щодо четвертої проблеми, то вона полягає в розробленні системи оцінювання компетентності. Якщо компетентність – здатність мобілізувати одержані знання і вміння, то виникає питання про те, як можна виміряти цю здатність або життєвий досвід, інтереси, цінності, що входять до складу компетентності. Можливо, розробляючи систему оцінювання, необхідно враховувати факт, що перевіряється не компетентність як така, а лише її окремі компоненти, тобто знання і вміння.

Отже, концепція компетентнісного підходу потребує серйозного теоретичного розроблення, що пов'язана з вирішенням ряду важливих питань і уточненням термінології. Однією з проблем, що чекає на своє розв'язання, є подальше дослідження та узгодження співвідношення сутності традиційно існуючих у змісті іншомовної освіти цілей навчання і поширених сьогодні компетенцій.

Таким чином, ефективне оновлення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України залежатиме від раціонального та доцільного поєднання існуючих підходів до визначення змісту іншомовної освіти та теоретичну розробку якісно нового підходу. На нашу думку, визначення змісту іншомовної освіти слід здійснювати на основі таких існуючих підходів: системний підхід, який дозволяє виявити і розкрити закономірності, зв'язки між окремими складовими мовної освіти як елементами системи, що функціонує і розвивається як складова змісту освіти у певних історико-політичних, економічних, соціокультурних умовах, виступаючи базовим компонентом освіти особистості на рівні вищої освіти в сучасному світі; культурологічний підхід, який розкриває єдність загального та особливого, що дозволяє виділити спільні тенденції і національні особливості у вирішенні проблеми навчання іноземної мови при проведенні порівняльного дослідження, визначити національну та регіональну специфіку історико-культурних взагалі та педагогічних традицій зокрема; особистісно-діяльнісний підхід, що забезпечує усвідомлення кожним, хто вивчає мову, себе як особистості, своєї неповторної творчої індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ветохов И. Л. Некоторые актуальные проблемы современного обучения иностранным языкам / И. Л. Ветохов // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 5–7.
2. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика : [учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений] / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
3. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект. [научное издание / под ред. профессора Ю. Б. Рубина]. – М. : ООО «Маркет ДС Корпорейшн», 2004. – 540 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.
7. Ладьжец Н. С. Философия и практика университетского образования : [учебник] / Н. С. Ладьжец. – Ижевск : Изд-во Удм. ун-та, 2004. – 256 с.
8. Леднев В. С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – 2-е изд. перераб. – М. : Высш. шк., 1991. – 224 с.
9. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 1999. – 234 с.

10. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. – М. : Логос, 1984. – 162 с.
11. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк : Изд-во Липецкого гос. пед. университета, 1998. – 158 с.
12. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1995. – 208 с.
13. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол. : М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2003. – 258 с.
14. Педагогика: Большая современная энциклопедия / [сост. Е. С. Рапацевич]. – Минск : «Соврем. слово», 2005. – 720 с.
15. Словник іншомовних слів / [ред. О. С. Мельничука]. – К. : Рад. Енциклопедія, 1985. – 938 с.
16. The concrete future objectives of education and training systems. Report from the Education Council to the European Council. – Brussels, February 2001. – 17 p.
17. The European Indicator of Language Competence. Report from the Education Council to the European Council [Електронний ресурс]. – Barcelona, March 2002. – Режим доступу : <http://www.edu.languagelearning.com.ua>.

Рецензенти: Мороз Т. О., к.пед.н., доцент;
Солодка А. К., к.пед.н., доцент.

© Гончарук Ю. В., 2011

Стаття надійшла до редколегії 30.03.2011 р.