

ні буде сприяти поступовому усуненню штучного поділу України на відмінні з національної точки зору західні, східні, південні регіони. В таких умовах стає необхідним і можливим їх об'єднання на основі усвідомлення необхідності побудови спільної держави, яка буде гарантувати кожній із своїх територіальних частин можливість для процвітання і створення для свого краю неповторного "краєзнавчого образу". Принцип державного націоналізму визначить спрямованість і ставлення кожного громадянина до майбутнього української держави. Важливо і те, що політичний націоналізм не стимулює розвиток агресивного шовіністичного патріотизму, який можливий за наявності панівної нації. Українська нація є інтегруючою нацією, яка розбудовує свою власну державу в абсолютній більшості на українських етнічних землях. Тому реалізація регіонально-міжетнічного аспекту краєзнавчої освіти та виховання полягає у тому, щоб допомогти кожній дитині усвідомити себе громадянином своєї країни, а підростаючому поколінню – нацією, яка розбудовує суверенну державу. Література

1. Багрянний І. Національна ідея та націоналізм // Сучасність. – 1992. – № 4. – С.81-83
2. Грушевський М., Чубинський М. Українське питання. – К. – 1992. – С.27
3. Дзюба І. Публіцистика Івана Багряного // Сучасність. – 1992. – № 4. – С.68
4. Евтух В. Якою має бути етнополітика Української держави // Віче. – 1992. – № 11. – С.113-114
5. Сучасність. – 1985. – № 12. – С. 81
6. Шпорлюк Р. Українське національне відродження в контексті європейської історії // Наука і культура. – 1992. – № 25. – С.167

*Остапенко В.І.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова*

ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗНАТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Згідно з одним із концептуальних положень комунікативного підходу, мова, що є феноменом певної цивілізації, повинна вивчатись в контексті цієї цивілізації [3; 27]. Для цього учні повинні познайомитись з культурою країн, мова яких вивчається, ступінь оволодіння якою відображає соціокультурна компетенція.

У вітчизняній теорії та методиці навчання іноземним мовам інтеграція культури в процес навчання іноземним мовам відображена у двох підходах: суспільствознавчому та філологічному. Відповідно до першого підходу різноманітні знання про країну, мова якої вивчається, засвоюються в процесі вивчення курсу країнознавства, яке являє собою дисципліну в системі географічних наук, що займається комплексним вивченням країн і включає в себе інформацію фрагментарного характеру.

Філологічний підхід передбачає навчання іншомовній культурі в рамках лінгво-

країнознавства. Теоретичні основи лінгвокраїнознавства були розроблені Є.М.Верещагіним і В.Г.Костомаровим на основі навчання російській мові як іноземній. В їх розумінні лінгвокраїнознавство являє собою методику ознайомлення іноземних школярів, студентів... із сучасною дійсністю, культурою [2; С.63] країни, мова якої вивчається, за допомогою даної іноземної мови і в процесі її вивчення, іншими словами, на першому плані постає культурознавчий аспект з орієнтацією на завдання і запити вивчення мов. Єдиною і максимальною метою навчання культурі в зв'язку з мовою є, згідно з Є.М.Верещагіним та В.Г.Костомаровим, формування особистості на рубежі культур [2; С.49].

Зміна політичної ситуації, розширення міжнародних зв'язків країни, процес включення нашої країни до світової цивілізації призвели до зростання ролі іноземної мови в житті суспільства. Вона стає діючим фактором соціально-економічного, науково-технічного і загальнокультурного прогресу суспільства. Соціальні запити обумовили висунення нової мети навчання іноземним мовам: формування комунікативної компетенції, що пов'язане з ведучою функцією мови – бути засобом спілкування. Дана основна мета визначає і нову виховну, якого передбачається формування емоційно-оціночного відношення до світу, позитивного ставлення до іноземної мови, культури народу, що розмовляє даною мовою, який сприяють розвитку мотивації навчання, розуміння важливості вивчення іноземної мови, необхідності користуватися нею як засобом спілкування. Звідси випливає наступна розвивальна мета навчання іноземним мовам – формування готовності вступати в іншомовне спілкування, до подальшої самоосвіти в галузі іноземної мови.

Кардинальні зміни в постановці мети навчання іноземним мовам викликають ще більшу увагу до загальноновизнаної тези про невіддільність вивчення іноземних мов від одночасного ознайомлення учнів з культурою країни, мова якої вивчається, її історією та сучасним життям.

Важливим компонентом іншомовної соціокультурної компетенції є соціокультурні знання. Р.Лафает виділяє два типи соціокультурних знань: активні і пасивні. Під активними розуміються знання, що необхідні учням в реальному соціокультурному оточенні (вміння розпізнавати і пояснювати соціокультурні моделі поведінки та адекватно діяти в даній ситуації). Пасивні соціокультурні знання застосовуються в розумінні іншомовної культури (уміння розпізнавати, пояснювати соціокультурні моделі поведінки і розуміти їх в контексті іншомовної культури).

Отже, ми маємо підстави виділити засвоєння соціокультурних знань як генеральний фактор формування іншомовної соціокультурної компетенції.

Ряд дослідників підкреслюють, що навчання іншомовній культурі повинно бути порівняльним процесом, який включає посилення на рідну культуру, діалогом між двома способами життя і мислення. Згідно з теорією засвоєння іншомовної культури, розробленої Г.Робінсоном, результатом цього процесу стає продуктивний, когнітивний, перцептивний та емоційний синтез – так званий, “пурпурний колір”. Він виникає

при усвідомленні учнем свого бачення світу (“через голубу лінзу”) і розумінні того, що представник іншої культури сприймає світ по-іншому (“через червону лінзу”). Розуміння того, як світ сприймають інші, можливе лише за умови синтезу сприйняття (пурпурний колір – результат поєднання голубої та червоної лінзи) рідної та іншомовної культур [8; С. 435].

Як свідчать дослідження, засвоєння знань про іншомовну культуру не проходить безпроблемно. По-перше, соціокультурна інформація учнем-початківцем часто ігнорується. Через притаманну будь-якій людині “монокультурну наївність” він може не помічати релевантності інформації про соціокультурні відмінності в сфері систем цінностей, установок, моделей поведінки [6; С. 155]. По-друге, багато аспектів іншомовної культури наштовхуються на опір учнів. Нове розуміння світу, незвичні погляди, установки, цінносні орієнтації, традиції часто не уживаються в їх свідомості поряд з тими, які були засвоєні в процесі соціалізації. Виникаючий конфлікт між звичним і новим вирішується запереченням іншомовної культури, оскільки прийняти її – означає заперечити самого себе. Першим кроком у розв’язанні даної проблеми повинно стати розуміння того, що будь-яка людина, а, отже, і сам учень, є продуктом національної культури, що відображається в його світорозумінні, емоціях і поведінці; власна національна культура у всій її різноманітності проявів не є універсальною нормою, а має смисл і значення лише в даному суспільстві в даний історичний момент. Через таке розуміння можливий перехід до усвідомлення існування інших культур, що характеризуються власним розумінням світу, поглядами, установками, системами цінностей. Визнання того факту, що представники іншомовної культури володіють своїм баченням світу, робить можливим розглянути реалії іншомовної культури в новому контексті – контексті даної культури, де незрозумілому і незвичному знаходяться логічні пояснення і відводиться своє місце в загальній системі.

Значення набутого розуміння себе, уточнення образу “Я” важко переоцінити: по важливості воно може порівнятися з досягненням головної практичної мети оволодіння іноземною мовою і є ще більш цінним у виховному і розвивальному аспектах.

Відторгнення, неприйняття іншомовної культури є так само несприятливим для формування іншомовної соціокультурної компетенції майбутнього вчителя, як і протилежне до неї ставлення. Через те, що багато вчителів, викладачів іноземної мови обрали свою професію саме завдяки любові до іншомовної культури, захопленню нею, подібні відчуття вони намагаються передати своїм учням і студентам, що само по собі не сприяє розвитку міжкультурного розуміння. Ж.Брайер попереджує, що не любов і захоплення, а лише усвідомлення себе носієм національної культури і визнання того, що для розуміння чужої культури необхідно шукати пояснення і смисл усередині її самої, а не в своїй, сприяє успішному формуванню іншомовної соціокультурної компетенції [5; С.564].

Подолати вищеописані перешкоди до розв’язання проблеми формування нового рівня сприймання іншомовної культури повинні аналіз і порівняння реалій іншомов-

ної і рідної культур. Дані операції неможливі без керівництва викладача. Д.Тейлор стверджував, що недостатньо надати студенту культурознавчу інформацію, очікуючи, що він сам зможе виявити відмінності. Викладач повинен вказати на основні контрастуючі моменти і навчити студентів сприймати їх, допомагаючи бачити важливе і випускати незначне [11; С.44].

Слід відзначити велику роль традиційних прийомів навчання культури в процесі викладання іноземної мови за кордоном. Одним із перших прийомів стала так звана капсула культури (*culture capsule*), що була розроблена Х.Тейлором і Д.Соренсом [9; С.110]. Даний прийом являє собою міні-лекцію про один аспект відмінностей між рідною та іншомовною культурою. Порівняльний аналіз здійснюється безпосередньо викладачем, а від студента вимагається розуміння суті відмінностей і, можливо, відповіді на поставлені по закінченню презентації питання.

Іншим прийомом є “групи явищ культури” або “культурне гроно” (*culture cluster*), що являє собою об’єднання декількох близьких за тематикою “капсул культур” в серію презентацій, слідом за якими йде драматизація, де учні повинні на практиці показати те, як вони засвоїли матеріал.

Безпосереднє підключення учнів до аналітичної діяльності з елементами порівняння практикується в прийомі “аналіз міжкультурного спілкування” (*critical incident*), розробленому соціальними психологами. Суть його полягає в короткому описі ситуації нерозуміння, конфлікту чи проблеми, що виникають по причині того, що комуніканти належать до різних культур. Причина інциденту не пояснюється, виявити її та пояснити і є завданням для учнів. Даний прийом дозволяє впевнитися, що наша власна реакція на чужу поведінку і її інтерпретація обумовлені національною приналежністю, усвідомити необхідність шукати пояснення поведінки комунікантив в їхньому культурному корінні і, в результаті, порівняти дані дві перспективи між собою.

Не слід залишати поза увагою цікавий різновид вищезгаданого прийому – “культурна адаптація” (*cultural assimilator*), який використовується головним чином в самотійній роботі учнів. Після опису інциденту міжкультурного спілкування іде перелік можливих пояснень причини нерозуміння, що виникло. Вибравши підходяще пояснення, студент переходить до читання коментарів, де, у випадку правильного вибору, дається докладний опис цієї причини, а у випадку неправильного – пояснення, чому відповідь неправильна. Даний прийом відзначається жвавістю викладу матеріалу і високою ефективністю [9; С.101].

Високий потенціал для розвитку умінь аналізу і порівняння соціокультурних явищ має рольова гра. Крім розвитку навичок вибору допустимої вербальної і невербальної поведінки, вміння аналізувати і порівнювати соціокультурні явища, вміло організована рольова гра сприяє розвитку позитивного ставлення до представників іншомовної культури. Як бачимо, є доцільним виділити аналіз і порівняння соціокультурних явищ як самотійний фактор формування соціокультурної компетенції.

Безперечно, одним із найбільш значних факторів будь-якого дидактичного процесу є мотивація учнів. Дослідження мотивації тих, хто вивчає іноземну мову, показують, що високомотивований учень відзначається наступними рисами: позитивною орієнтацією на навчальний процес, особистою зацікавленістю, потребою досягнень, високими вимогами, цільовими орієнтаціями, наполегливістю і здатністю переносити невизначеність. Саме такі якості особистості, навіть більшою мірою ніж здібності до вивчення іноземних мов, визначають успіх навчальної діяльності у оволодінні іноземною мовою.

Крім внутрішньої і зовнішньої мотивації в навчанні іноземним мовам виділяють мотивацію “інтеграції” та “інструментальну”, де перша визначається бажанням інтеграції в іншомовну культуру, а друга – намаганням вивчати мову заради кар’єри чи особистих цілей. Результати зарубіжних досліджень показують, що мотивація інтеграції відіграє в процесі навчання значнішу роль [12; С. 276].

Отже, наявність і розвиток мотивації інтеграції, що проявляється в мотиваційній установці на міжкультурну комунікацію як на результат навчання, можна виділити як один із факторів формування іншомовної соціокультурної компетенції.

Останнім часом особливий інтерес викликає проблема тестування соціокультурної компетенції. Так, Р.Лафаст вказує на роль тестування в контролі ефективності методів, видів навчальної діяльності, матеріалів і в посиленні мотивації учнів. Для зручності тестування на базовому рівні Р.Лафаст виділяє три напрямки: 1) знання – здатність розпізнавати соціокультурну інформацію чи соціокультурні моделі; 2) розуміння – здатність пояснювати соціокультурну інформацію чи модель (їх значення, походження і взаємозв’язок з ширшим соціокультурним контекстом); 3) поведінка – здатність використовувати соціокультурну інформацію чи модель і, відповідно, діяти свідомо, органічно і коректно [7; С. 109].

Отже, можна вважати доцільним виділення наступного фактора інтенсифікації формування іншомовної соціокультурної компетенції – періодичності контролю знань, умінь і навичок, пов’язаних з нею.

Аналізуючи частку навчального часу, що відводиться на вивчення культури під час навчання іноземним мовам, можна зробити висновок про його недостатність. Згідно з Л.Страсхаймом, оптимальним варіантом процентного співвідношення даного часу до загальної тривалості занять має бути 20% на початковому етапі, 25% на середньому і 40% – на заключному етапі навчання [10; С. 68]. Досягнення такого часового співвідношення можливе при інтеграції вивчення культури з мовою.

Таким чином, значною мірою ефективність формування іншомовної соціокультурної компетенції залежить від реструктурування процесу навчання іноземним мовам з виділенням значнішої частки навчального часу на вивчення культури.

Отже, ми можемо зробити висновок про те, що на інтенсифікацію процесу формування іншомовної соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземної мови

будуть впливати такі дидактичні фактори: засвоєння соціокультурних знань та інформації про суть міжкультурної комунікації; аналіз і порівняння соціокультурних явищ; мотиваційна установка на міжкультурну комунікацію; періодичність контролю знань, умінь і навичок, що входять до змісту іншомовної соціокультурної компетенції; реструктурування процесу навчання іноземним мовам з виділенням значнішої частки навчального часу на вивчення культури.

Література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. – К.: Либідь, 1998. – С.393-449.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. – М.: Русский язык, 1976. – 248 с.
3. Елухина Н.В. Преодоление основных трудностей понимания иноязычной речи на слух как условия формирования способности устно общаться // ИЯШ. – 1996. – № 4. – С.25-29.
4. Науменко Ф.І. Про предмет педагогіки і дидактики вищої школи // Вісн. – Львів. ун-ту. Питання педагогіки вищої школи. – Львів, 1972. – С.9-15.
5. Brier, J. Cultural Understanding through Cross-Cultural Analysis // Heusinkveld, P. (ed.) Pathways to Culture: Readings on Teaching Culture in the Foreign Language Class. – Yarmouth: Intercultural Press, Inc., 1997. – P. 561-569.
6. Jarvis, D. Making Cross-Cultural Connections. – Phillips, J. (ed.) The Language Connections from the Classroom to the World. – Skokie: National Textbook Company, 1977. – P.151-177.
7. Lafaette, R. Evaluating Cultural Learnings // The Cultural Revolution in Foreign Language Teaching: A Guide for Building the Modern Curriculum. – Skokie, Illinois: National Textbook Company, 1975. – P.104-117.
8. Robinson-Stuart G., Nocon Honorine. Second Culture Acquisition: Ethnography in the Foreign Language Classroom // The Modern Language Journal. – 1996. – Vol.80. – № 4. – P.431-449.
9. Seelye, N. Teaching Culture: Strategies for Foreign Language Educators. – Skokie: National Textbook Company, 1974. – 188 p.
10. Strasheim, Lorraine A. Establishing a Professional Agenda for Integrating Culture into K-12 Foreign Languages: An Editorial // The Modern Language Journal.- Vol.65. – № 1. – Spring 1981. – P.67-69.
11. Taylor, J. Direct Classroom Teaching of Cultural Concepts // Seelye, N. (ed.) Perspectives for Teachers of Latin American Culture. – Springfield: Superintendent of Public Instruction, 1970. – P.42-49.
12. Uhr, P. A Course in Language Teaching: Practice and Theory. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 384 p.