

УДК 37.014.14:81'243

*Лариса Купчик, старший викладач кафедри іноземних мов
Національного університету водного господарства і природокористування, м. Рівне*

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН У РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті проаналізовано здобутки іноземної освіти німецькомовних країн в процесі її реформування на сучасному етапі з огляду рекомендації Ради Європи щодо обов'язкового вивчення трьох мов у школі. Виокремлено перспективи використання позитивного досвіду досліджуваних країн на державно-законодавчому й організаційно-педагогічному та лінгводидактичному рівнях в системі шкільної іноземної освіти України.

Ключові слова: іноземна освіта, німецькомовні країни, трилінгвальна модель, багатомовність.
Лит. 7.

*Лариса Купчик, старший преподаватель кафедры иностранных языков
Национального университета водного хозяйства и природопользования, г. Ровно*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ОПЫТА НЕМЕЦКОЯЗЫЧНЫХ СТРАН ПРИ РЕФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ ШКОЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

В статье проанализировано достижения иноязычного образования немецкоязычных стран в процессе его реформирования на современном этапе в связи с рекомендациями Рады Европы относительно обязательного изучения троих языков в школе. Выделено перспективы использования позитивного опыта исследуемых стран на государственном-законодательном и организационно-педагогическом и лингводидактическом уровнях в системе школьного иноязычного образования Украины.

Ключевые слова: иноязычное образование, немецкоязычные страны, трилингвальная модель, многоязычие.

*Larysa Kupchyk, Senior Lecturer of Foreign Languages Department
National University of Water and Environmental Management, Rivne*

USING THE POSITIVE EXPERIENCES OF GERMAN-SPEAKING COUNTRIES IN REFORMING THE SYSTEM OF UKRAINIAN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT SCHOOL

The article analyzes the benefits of foreign language education within the process of its reforming at the contemporary stage in view of Council of Europe's recommendations regarding the obligatory learning of three languages at school. The perspectives of the use of positive experiences at state-legislative, organizationally pedagogical and linguodidactical levels in the system of school foreign language education in Ukraine are distinguished.

Keywords: foreign languages education, German-speaking countries, trilingual model, plurilingualism.

Постановка проблеми. Країни Європи активно імплементують трилінгвальну модель Ради Європи, запроваджуючи обов'язкове вивчення двох іноземних мов у шкільній курикулі. Ці та інші нововведення спричиняють трансформації змісту шкільної освіти, адже "тут фактично відбуваються зміни системного характеру, які охоплюють як підходи до його добору, так і до засобів трансляції" [2, 168]. Натомість у школах України обов'язкове вивчення другої іноземної мови (М3), яке тривало лише один рік (2013/14 н. р.), скасовано Міністерством науки і освіти України в силу об'єктивних причин (надмірне навантаження на учнів, відсутність кваліфікованих педагогічних кадрів тощо), проте включено до переліку

предметів варіативної частини шкільних навчальних планів, тобто її вибір перенесено на рівень школи за умови наявності відповідних педагогічних кадрів та з урахуванням бажання батьків і здійснюється переважно з п'ятого класу. Тим не менше, переслідуючи прагнення увійти в європейський освітній, культурний, економічний та політичний простір, Україна повинна швидко реагувати на зміни сучасного суспільства, використовувати здобутки провідних країн світу та імплементувати їх, не втрачаючи своїх власних позитивних надбань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні спостерігаємо значний інтерес вітчизняних учених до аналізу становлення та розвитку іноземної освіти у провідних країнах

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН У РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

світу в руслі сучасних тенденцій, спричинених стрімкою глобалізацією та інтернаціоналізацією суспільства, які зумовили перегляд ідеології освітніх систем, зумовивши їх нагальне реформування з огляду на запровадження новітніх стратегій та пошуку оптимальних умов надання іншомовної освіти. У компаративних дослідженнях І. Білецької, Т. Боднарчук, В. Гаманюк, Л. Гульпи, О. Денічевої, О. Кузнецової, Л. Мовчан, О. Локшиної, О. Першукової, М. Тадеєвої та ін. висвітлено значний пласт інновацій, які відбуваються в іншомовній освіті у світовому просторі. Стаття О. Савченко [4] акцентує на необхідності системної модернізації змісту загальної середньої освіти України, у якій автор, водночас, зазначає, що “одним з її аспектів є активне вивчення досягнень країн-лідерів у шкільній освіті” [4, 3]. Тому, ми вважаємо, що Україна, як поліетнічна держава, потребує на сучасному етапі її розвитку подальшого аналізу розвитку змісту іншомовної освіти у багатонаціональних державах Європи як Австрія, Люксембург та Швейцарія.

Метою даної статті є виокремити позитивний досвід реформування іншомовної освіти у вищезазначених країнах та спроектувати можливість його імплементації у системі шкільної освіти України в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Основними тенденціями в процесі реалізації трилінгвальної моделі Ради Європи є модернізація змісту іншомовної освіти, раннє вивчення іноземних мов та пошук ефективних форм, методів та інструментів оцінювання з метою оптимізації та економізації шкільної іншомовної освіти у німецькомовних країнах.

Австрія як багатомовна країна однією з перших на теренах Європи запровадила раннє вивчення іноземних мов, розробила і продовжує розробляти лінгводидактичний інструментарій, який надає шанс змінити мовну монокультуру Австрії в напрямку формування мовної полікультури. Це, як зауважують дослідники, низка таких ефективних заходів, як заснування Європейського центру сучасних мов (м. Грац), у якому беруть участь 33 країни; створення у 2003 р. Австрійського мовного комітету як дорадчої платформи Міністерства освіти, мистецтва і культури; проведення системного дослідження в мовній освіті в 2006 – 2009 рр.; створення окремого відділу “Міграція”; міжкультурне навчання; мовна політика в межах вищезгаданого міністерства у 2008 р.; створення асоціації лінгводидактики (2007 р.); заснування нової кафедри “Викладання і навчання мов в

університеті Відня” та створення нових лінгводидактичних і дослідницьких центрів та центру мовного оцінювання в університетах країни [5, 17].

Офіційно чотиримовна Швейцарія активно реформує іншомовну освіту на сучасному етапі, що відображено рядом нововведень, одним з яких є модель 3/5, що означає, що перша іноземна мова вивчається найпізніше з третього, а друга – з п'ятого класу початкової школи. Вітчизняні дослідники констатують, що “пріоритетними” цілями цієї моделі визначено: удосконалити вивчення мов загалом (включно і першої мови); краще використати потенціал раннього вивчення мов; враховувати багатомовність країни; залишатися конкурентоспроможним у європейському контексті. Тому було запропоновано формулу “2 + англійська”, де перша мова плюс ще одна мова країни, до яких долучається англійська мова. Таким чином, досягнуто адитивної мовної моделі, яка дозволяє інтегрувати англійську поряд з наявними офіційними мовами [1, 97]. Варто зазначити, що швейцарська освіта переслідує амбітні цілі стосовно отримання однакових компетентностей з обох іноземних мов на кінець обов'язкового навчання у школі.

Мовна шкільна освіта офіційно трилінгвального Люксембургу є особливою з огляду на те, що її учні обов'язково вивчають чотири мови: люксембурзьку, німецьку, французьку та англійську. Люксембурзька мова зазвичай використовується у дошкільній системі, німецька є мовою опанування базової грамотності у початковій школі і є засобом викладання деяких інших предметів, французька вивчається з кінця другого року початкової школи з наголосом на усне спілкування. Дві останні мови є обов'язковими предметами у початковій школі та на нижчому етапі середньої школи. Вивчення немовних предметів у середній школі відбувається за наступним принципом: німецька є мовою навчання протягом перших трьох років, яка замінюється надалі французькою, а в технічній середній школі викладання немовних предметів здійснюється засобами німецької мови впродовж усієї навчальної програми [6, 10]. Істотною зміною в шкільній іншомовній освіті Люксембургу є інтеграція англійської як мови глобального спілкування у навчальні плани.

Таким чином, практично всі школярі досліджуваних країн вивчають сьогодні англійську мову як сучасну *lingua franca* чи глобальну мову в школі. Її інтегрування як обов'язкового предмету у шкільні навчальні плани

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН У РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

зумовило перегляд змісту іншомовної освіти у зв'язку з необхідністю, з одного боку, диверсифікувати іншомовну пропозицію з метою збереження культурного розмаїття, та, з другого боку, сформувати функціональні комунікативні іншомовні компетентності з усіх виучуваних іноземних мов, що зумовлено необхідністю успішного професійного становлення особистості.

Таким чином, формування іншомовних компетентностей переслідує позитивні цілі як для майбутнього держави, так і її окремого громадянина. Влучно характеризує О. Першукова компетентнісний підхід в галузі навчання іноземних мов як “спробу привести у відповідність, з одного боку, потреби особистості інтегруватися у суспільство, а з іншого, – потреби суспільства використовувати потенціал кожної особистості для забезпечення свого особистого, культурного і політичного саморозвитку [3, 95]. Звідси випливає, що *компетентність* є здатністю успішно задовольняти соціальні й індивідуальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання, що є важливим для майбутнього школярів.

Поширення компетентнісної освітньої парадигми і потреба у функціональних знаннях іноземних мов зумовили появу і поширення нових дидактичних підходів в іншомовній освіті досліджуваних країн, а саме: відбулася заміна граматико-орієнтованих на діяльнісно-орієнтовані методи. Вивчення іноземної мови відбувається, таким чином, з акцентом не на граматичній системі правил (зосередження на формі), а на використанні іноземної мови для оволодіння фаховими знаннями (зосередження на змісті). Це призводить до зміни парадигми, тобто переходу до компетентнісного підходу, замінюючи ідеологію недостатності (зосередженість на помилках учнів і на тому, що вони не вміють робити) ідеологією умінь і досягнень (що вони вміють робити). З метою реалізації компетентнісної парадигми в іншомовній освіті все більшої популярності набуває білінгвальне навчання, оптимальна реалізація якого потребує такого навчального середовища, яке залучає сучасні навчально-теоретичні й іншомовні дидактичні концепції. У цьому контексті відомий дослідник теорії конструктивізму та білінгвального навчання Д. Вольфф (D. Wolff) виокремлює наступні передумови:

1) концепцію автентичності, яка поєднує як зміст навчання, так і зміст іншомовної інтеракції, що відбувається на занятті;

2) орієнтування на певні форми навчання і роботи (застосування на уроці історії аналізу графіків, опису карт і діаграм, читання історичних джерел);

3) використання соціальних форм роботи і навчання, що включено у поняття проектної та кооперативної роботи [7, 45].

Популярним на іншомовному занятті стало використання новітніх інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ), що спонукає вчителів освоювати і випробовувати нові засоби. У досліджуваних країнах їм на допомогу приходять проекти, ініційовані різними місцевими, державними та міждержавними інституціями, завданням яких – продемонструвати шляхи використання ІКТ у навчальних закладах, адже сучасні технології здатні забезпечити безпосередній контакт з іншомовним співрозмовником (через Інтернет, електронне листування, соціальні платформи, etwinning, educanet, тощо) з метою створення автентичної мовної зустрічі. Поряд з цим, оскільки Інтернет, участь у соціальних мережах й аудіовізуальні засоби значно впливають на стиль життя учнів, то вчитель, який робить щось нове і цікаве, і в тій площині, яка їх цікавить, сприймається ними більш крутим, сучасним і таким, що краще мотивує.

Все більше у досліджуваному просторі говорять нині про проблеми наступності й узгодженості на перехідних ланках шкільної іншомовної освіти, а саме: дитячий садок – початкова – середня – старша – вища школа й виокремлюють наступні складові їхньої організації: знання мови навчання (Bildungssprache / language of instruction), сприяння вивченню рідної мови, створення освітніх стандартів, формування горизонтальної й вертикальної узгодженості в і за межами школи.

Варто зауважити, що ґрунтовне знання мови навчання та інтеграція рідної мови у навчальні плани шкіл німецькомовних країн дозволяє все більше стверджувати про реалізацію принципів дидактики багатомовності, за якою вивчення іноземної базується на знаннях уже відомих мов. Сам процес вивчення іноземної мови розпочинається з формування навичок рецептивного сприйняття з подальшим переходом до формування продуктивних навичок, при цьому акцентується не на досконалості (Perfektion), а на вмінні вільно та гнучко застосовувати мову, не боячись зробити помилку. У процесі виявлення спорідненості слів у різних мовах, виявлення культурно-маркованих мовних варіантів, аналізу граматичних структур та порівняння фонетичних зразків формуються стратегії вивчення мов, тобто лінгвальні навички індивіда стають його потужним активом з можливістю подальшого удосконалення.

ВИКОРИСТАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН У РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ШКІЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Значної уваги приділяють сьогодні у Швейцарії питанню забезпечення прозорого і чіткого оцінювання володіння іноземними мовами, яке повинне базуватися на визначенні компетентності, а не недостатності, відповідності ситуації, а не акцентуванні на помилках. Тому, такі форми перевірки як диктанти, ізольована перевірка слів поза контекстом, вправи на переклад слів, перевірка граматичних правил з усіма винятками, оцінювання завдань на кшталт переписування слів чи вправ стають поступово історією. Особливо значущими для учнів є результативна складова засвоєння змісту, коли вони рефлектують “Я тепер вмю ...”, “Я можу ...”, “Я знаю ...”, що є можливим завдяки ступеневому Європейському мовному портфолію: Портфолію (дитячий садок/початковий рівень), ЄМП I (1 – 4 класи), ЄМП II (5 – 9 класи), робота з якими підвищує розвивальну, особистісно орієнтовану діяльність самих учнів.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволили узагальнити й намітити шляхи використання позитивного науково-практичного досвіду навчання іноземних мов у німецькомовних країнах з метою покращення стану і підвищення рівня іншомовної освіти школярів України у сучасних умовах. Ми вважаємо доцільним запропонувати рекомендації на наступних рівнях.

На державно-законодавчому рівні: стандартизувати систему іншомовної підготовки учнів України згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти; забезпечити співпрацю МОН України з освітніми організаціями міжнародного, державного та регіонального рівня, що опікуються питаннями іншомовної освіти, з метою узагальнення інформації у глобальному вимірі та уможливлення публічних дискусій з проблем і перспектив іншомовної освіти; надати усім школярам України рівний доступ до вивчення щонайменше двох іноземних мов в розрізі шкільної освіти; залучати громадськість, батьків та учнів до процесу створення стандартів іншомовної освіти; забезпечити належне фінансування з боку держави, що покращить стан матеріального забезпечення української школи, стимулюватиме наукові дослідження в галузі іншомовної освіти та забезпечить необхідне планове реформування освітньої галузі; створити спеціалізовані центри, лінгводидактичні й методичні об'єднання та асоціації з метою популяризації досліджень та інновацій в іншомовній освіті.

На організаційно-методичному та лінгводидактичному рівні: розробити програми і

навчальні плани з огляду на розвиток багатомовності українських школярів та забезпечення можливостей реалізації трилінгвальної моделі Ради Європи; брати участь у проєктах Ради Європи з питань реалізації трилінгвальної моделі у шкільній освіті; забезпечити послідовне вивчення мов та розмаїття іншомовної пропозиції у розрізі шкільної системи освіти; інтенсивно використовувати ІКТ у навчанні іноземних мов; уможливити реалізацію білінгвального навчання на всіх етапах, що передбачає вивчення фахового змісту засобами іноземної мови, тобто здійснення та розширення практики двомовного навчання; забезпечити наступність та послідовність іншомовної освіти в системі шкільної освіти як за вертикаллю, так і на горизонтальному рівні, особливо на перехідних етапах; розробити критерії оцінювання та форми перевірки з огляду визначення іншомовних компетентностей та відповідності ситуації, а не акцентування на помилках; формувати в учнів стратегії вивчення іноземних мов, що закладе підвалини до вивчення мов упродовж життя.

Висновки. Як зауважено вище, кожна досліджувана країна (Австрія, Люксембург та Швейцарія) послуговується своєю власною моделлю шкільної іншомовної підготовки, що, відповідно, унеможлиблює їх перенесення на українську площину. Проте, урахування соціальних, культурних, ментальних і матеріальних особливостей нашої держави дозволяє використати передовий досвід формування змісту іншомовної освіти німецькомовних країн.

На нашу думку, виділені позитиви у формуванні шкільної іншомовної освіти німецькомовних країн можуть суттєво вплинути на реформування галузі шкільної іншомовної освіти в Україні зі збереженням пріоритетності рідної мови як засобу спілкування з одночасною відкритістю до світу з його мовним, культурним, політичним, економічним, соціальним розмаїттям, сприяти усвідомленню важливості оволодіння іноземною мовою з метою інтеграції у сучасний глобалізований світ.

1. Купчик Л. Вплив глобалізації та інтернаціоналізації суспільства на мовну політику і трансформацію цілей шкільної іншомовної освіти у Швейцарії / Лариса Купчик // Молодь і ринок: щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич, 2014. – № 7 (114). – С. 93 – 97.

2. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія / О.І. Локшина. – К.: Богданова А.М., 2009. – 404 с.

**ПРИЧИНИ НАДМІРНОГО ЕСТРАДНОГО ХВИЛЮВАННЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОБІЙ МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА**

3. Першукова О. Модернізація навчання іноземних мов у європейському освітньому просторі / Оксана Першукова // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 1. – С. 9 – 103.

4. Савченко О. Системний підхід до модернізації змісту загальної середньої освіти / Олександра Савченко // Рідна школа. – 2010. – № 1 – 2 (січень – лютий). – С. 3 – 7.

5. Тадеєва М.І. Удосконалення змісту сучасної шкільної іншомовної освіти в Австрії / М.І. Тадеєва, Л.С. Купчик // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: Збірник наукових праць. Наукові записки Рівненського

державного гуманітарного університету. – Рівне: РДГУ, 2015. – Випуск 11 (54). – С. 14 – 18.

6. EUCIM-TE. European Core Curriculum for Training Teachers for Mainstream Literacy Education: Needs Analysis Report Luxembourg / [C. Berg, P. Joachim, N. Kneip et al.]. – Luxembourg, 2009. – 37 p.

7. Wolff D. Zur Bedeutung des bilingualen Sachfachunterrichts im Kontext des Mehrsprachigkeitskonzepts der Europäischen Union [Електронний ресурс] / Dieter Wolff // CLL/EMILE – The European Dimension. Action, Trends and Foresight Potential. – Jyväskylä: University of Jyväskylä, 2002. – S. 44 – 46. – Режим доступу: <http://www.sukrzsa.sk/docs/clil-emile.pdf>. – Заголовок з екрана.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2016

УДК 159.9:7.071.2

Леся Журавська, старший викладач кафедри музикознавства та фортепіано
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ПРИЧИНИ НАДМІРНОГО ЕСТРАДНОГО ХВИЛЮВАННЯ:
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ФОБІЙ МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА**

У статті висвітлюються питання основних чинників виникнення та перебігу сценічних фобій. Автор опирається на існуючі музикознавчі роботи, дослідження відомих психологів, медичні дослідження та педагогічний досвід відомих виконавців.

Ключові слова: сценічне хвилювання, сценічні фобії, артистизм, естрадна витримка.

Літ. 7.

Lesya Zhuravska, старший преподаватель кафедры музыковедения и фортепиано
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

**ПРИЧИНЫ ИЗБЫТОЧНОГО ЭСТРАДНОГО ВОЛНЕНИЯ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОБИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА**

В статье освещаются вопросы основных факторов возникновения и течения сценических фобий. Автор ссылается на существующие музыковедческие работы, исследования известных психологов, медицинские исследования и педагогический опыт известных исполнителей.

Ключевые слова: страх сцены, сценические фобии, артистизм, эстрадная выдержка.

Lesya Zhuravska, Senior Lecturer of Musicology and Piano Department
Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

**REASONS FOR EXCESSIVE SCENIC WORRYING: THEORETICAL ASPECTS OF THE
PROBLEM OF MUSICAL PERFORMANCE PHOBIAE**

The problem of the main factors of appearance and course of scenic phobia is surveyed in the article. The author relies on current musicological researches, prominent psychologists' analyses, medical inquiries and distinguished performers' pedagogical experience.

Keywords: scenic worrying, scenic phobiae, artistry, public self-control.

Постановка проблеми. В полі педагогічно-освітньої діяльності часто-густо трапляється така проблемна ситуація, коли слід цілеспрямовано ставити питання щодо психологічної підготовки музиканта до виступу. Більше того, особного пророблення потребує явище надмірного естрадного хвилювання, щодо якого у край необхідним є врахування його етіології та

класифікаційної характеристики. Звідси – ставлення до цих явищ як специфічних психічних феноменів, які потребують залучення цілої низки спеціалізованих аргументацій. Тому, пропонується стаття щодо завдань та принципів психологічної підготовки музиканта до виступу покликана увиразнити проблемно-тематичну (а також понятійно-категоріальну) характерність галузі знань щодо психології музичної діяльності.