

governments to ensure balanced education for the next generations providing the widest possible range of information while supporting the right for free choice.

### Literature

1. ALBERTS, W. 2007. Integrative Religious Education in Europe. A Study-of-Religions Approach. Berlin: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG. ISBN: 978-3-11-019661-0
2. GILLAY, S. – SHEILS, W. J. (eds.) 1994. A History of Religion in Britain, Practice and Belief from Pre-Roman Times to the Present, Blackwell: Oxford, ISBN: 0-631-19378-2
3. HARRISON, B. 2009. The New Oxford History of England, Seeking a Role, The United Kingdom 1951-1970, Oxford University Press, Oxford, ISBN: 978-0-19-820476-3
4. MEREDITH, P. 2006. Religious education and collective worship in state schools: England and Wales. In: LÓPEZ-MUNIZ, J. L. M. – GROOF, J. D. – LAUWERS, G. (Eds.) Yearbook of the European Association for Education Law and Policy, Volume IV, Dordrecht, The Netherlands: Springer. ISBN-10 1-4020-3862-3.

### Summary

This paper discusses some aspect of the evolution of religious education in the United Kingdom. The authors objective is to provide a brief overview of the factors that contributed to the contemporary relationship of state, religion and education.

УДК 378.147:373.3

## СИТУАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сідун М.М.

*Мукачівський державний університет*

**Постановка проблеми.** Оволодіння іншомовним спілкуванням в умовах сучасної школи має певні проблеми. Насамперед, вони зумовлені мережею годин, визначених навчальним планом, проте мета повинна виконуватись, чому мають сприяти доцільно дібрані засоби. Відомо, що таке засвоєння мовлення здійснюється на досить обмеженому мовному матеріалі, до оволодіння яким необхідно ставитися не як до мети навчання, а як до засобу розв'язання комунікативних завдань. Як зазначає Г.В.Колшанський, незалежно від рівня

володіння мовою як знаковою системою знання окремих її елементів (ізолюваних слів, речень, звуків) не може характеризувати поняття “оволодіння мовою як засобом спілкування”, а тому в початкових цілях незалежно від різноманітних видів і форм діяльності, *оволодіння мовою має розглядатись як здібність брати участь в реальному спілкуванні, а не як знання окремих елементів мови* [4]. На думку деяких учених, ця мета може бути реалізована за рахунок зміни характеру мотивації навчальної діяльності учнів і перегляду її структури [1]. У зв'язку з цим, педагогічний процес, зорієнтований на спілкування як мету може бути ефективним лише за умови, що засобом навчання також буде саме спілкування. Навчання спілкування передбачає усвідомлене засвоєння не тільки лексичних одиниць і граматичних явищ, але й тих психологічних процесів, які породжують мовлення [10]. А така діяльність об'єктом навчання розглядає формування здібностей висловлювати комунікативні наміри, а також навчання змістового програмування тексту [3]. Визначення навчання іншомовного спілкування практичною метою оволодіння іноземною мовою забезпечує широкі можливості для виконання освітніх, розвивальних і виховних цілей.

**Аналіз останніх досліджень.** Сучасна педагогічна наука розглядає спілкування як педагогічну категорію, яка виражає суб'єкт-суб'єктні відношення, що суттєво впливають на весь процес формування, виховання і розвитку особистості [7]. Навчання спілкування визначається як процес, який забезпечує передачу цінностей суспільства, вплив учителя на учня як об'єкт не тільки навчання, але й виховання та розвитку [11].

Категорія «навчання» за своєю сутністю є комунікативною, оскільки характеризує організований процес взаємодії двох видів діяльності – навчання й учіння, що здійснюється під час взаємодії суб'єктів цих діяльностей – учителя й учня на чітко визначеному програмою матеріалі: сфери, теми, ситуації спілкування, мовні засоби, форми, методи організації спілкування тощо [3]. Тематика іншомовного спілкування, передбачена програмою, відтворює різноманітні аспекти життєдіяльності школяра і в такий спосіб сприяє формуванню його ціннісних орієнтацій: ставлення до життя, праці, навчання, до оточуючого світу, до самого себе тощо. У зв'язку з цим у процесі навчання іноземної мови спілкування можна розглядати в трьох аспектах: 1) як *мету* навчання, 2) як *засіб* досягнення цієї мети, 3) як *загальнопедагогічну категорію*, що забезпечує формування учня як особистості та члена суспільства [7].

Практика показує, що іншомовна освіта ще не повною мірою зорієнтована на навчання учнів іншомовного спілкування. Проведений нами аналіз результатів опитування в усній і писемній формах шкільних педагогів (взяло участь 576 вчителів різних регіонів України) дозволяє виокремити дві основні причини такого стану: 1) не всі вчителі адекватно розуміють особливості комунікативного підходу до навчання іноземної мови (певна кількість педагогів сприймають його як формування механізмів лише усномовленневої діяльності), 2) значна кількість учителів (здебільшого із великим практичним досвідом – мабуть, цій категорії педагогів важко переорієнтуватися на нові вимоги) у своїй навчальній діяльності

віддають пріоритети навчанню мовних аспектів спілкування та відтворенню учнями готових одиниць різного рівня, тематично організованому матеріалу (так званім «топікам»). У зв'язку з цим одна з провідних тенденцій сучасної теорії та практики навчання іноземних мов – це пошук таких методів і форм навчання, що якнайповніше відповідали б визначеним цілям [2].

**Постановка завдання.** Розкрити роль навчальних мовленнєвих ситуацій як засобу формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови.

**Виклад основного матеріалу і отримані результати.** Одним із важливих засобів, який, за свідченням практики, забезпечує ефективність вивчення іноземної мови, є навчально-мовленнєві ситуації. Пріоритетність їх використання зумовлюється сутністю комунікативного підходу до навчання іноземних мов і, насамперед, його діяльнісним характером. В сучасній методиці ситуативний підхід розглядається як засіб реалізації комунікативного методу навчання [6;8]. Під ситуативним навчанням ми розуміємо не одноразове використання ситуацій у навчальній діяльності, а такий процес навчання іншомовного спілкування, в якому системно, методично і дидактично доцільно використовуються ці засоби як його постійний компонент.

В науковій літературі існує кілька визначень мовленнєвої ситуації (А.А.Алхазішвілі, В.А.Бухбіндер, О.О.Леонтьєв, Ю.І.Пассов, В.Л.Скалкін тощо). Проте всі автори єдині в тому, що змістова і структурна особливість цієї категорії різнобічно залежить від кількох взаємопов'язаних чинників: *мотивів* мовленнєвого спілкування, *умов* визначення мовленнєвої дії, у тому числі меж, у яких відбувається спілкування, та *вірогідного прогнозування* мовленнєвої діяльності, що залежить від чинних обставин і попереднього досвіду комуніканта/комунікантів.

Зазвичай, процес навчання іноземної мови зорієнтований на виконання двох методичних функцій: 1) навчальної та 2) комунікативної, а тому діяльність на занятті, в якій застосовуються мовленнєві ситуації, можна розглядати як модель реального спілкування. За результатами наших спостережень за навчальною діяльністю на заняттях іноземних мов і вивчення змісту сформульованих навчально-мовленнєвих ситуацій, уміщених у чинних підручниках з іноземних мов, можна зробити висновок, що більшість ситуативних завдань, які пропонуються студентам, спрямовані на реалізацію навчальної функції: активізацію у мовленнєвій практиці вивчених мовних одиниць – лексики та граматики. Звичайно, такий підхід нами не заперечується, проте він не повною мірою забезпечує розвиток творчих здібностей студента - майбутнього вчителя іноземної мови - засобами іноземної мови: увага більше спрямована на мовний аспект висловлювання, а не на його зміст. Мабуть, тому небезпідставним можна вважати твердження окремих учених про те, що на сьогодні комунікативна функція реалізується в навчальному процесі дещо однобічно, здебільшого як інформаційно-комунікативна [6]. Для того щоб навчальна модель спілкування повніше відтворювала модельований об'єкт, необхідно суттєво посилити роль

мовленнєвої взаємодії, завдяки якій забезпечується реалізація регулятивної функції спілкування, котра надає можливість певним чином управляти діями партнера у спілкуванні. Для цього доцільно збагачувати навчально-комунікативний досвід студента відповідними мовленнєвими зразками, характерними для різноманітних умов і цілей спілкування та які йому знадобляться під час подальшої педагогічної діяльності в початковій школі.

Наближення навчальної моделі спілкування до реальних умов вимагає також посилення його мотиваційного аспекту шляхом використання пізнавальних, комунікативних, естетичних і емоційних мотивів [5]. Акт спілкування виникає на певних матеріальних засадах і під впливом сукупності певних обставин, до яких відносять мовні та змістові характеристики мовленнєвого акту.

На думку Ю.І.Пасова, навчально-мовленнєва ситуація – це основне ядро змісту освіти, навколо якого організовується навчальний матеріал. У зв'язку з цим ситуації можуть виконувати різноманітні дидактичні функції: компонента змісту навчання, прийому навчання на різних етапах формування мовленнєвих дій, механізму управління навчальною діяльністю учнів, засобу організації роботи вчителя, сприяти виконанню практичних (комунікативних), освітніх і виховних цілей [8].

Основне завдання використання навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови можна вбачати в тому, щоб антиципіювати реальні мовленнєві ситуації і, в такий спосіб, готувати його до реальної мовленнєвої комунікації під час уроку іноземної мови в початковій школі, забезпечити перенос мовленнєвих дій з умовно-мовленнєвих вправ у мовленнєву практику. Проте варто наголосити, що можлива наближеність навчально-мовленнєвої діяльності до реального (не навчального) спілкування ще не означає їх тотожності.

Однією з найважливіших вимог, які пред'являються до навчально-мовленнєвих ситуацій – це їх *типовість* і *нормативність* [9]. Вимога *типовості* передбачає відповідність змісту навчально-мовленнєвої ситуації соціальному контексту (умовам), в якому вона виникає і розв'язується. А тому такі ситуації під час підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи мають наближатися до реальних умов, які існуватимуть під час проведення уроку, якомога більше їх інтерпретуючи. Вимога *нормативності* забезпечується доцільно дібраними до змісту ситуації і адекватно використаними в ній мовними і мовленнєвими засобами. Тут варто зазначити, що майбутній вчитель повинен вміти раціонально диференціювати засоби вираження різноманітних думок (вербальні та невербальні), які використовуються в різних країнах (часто і в регіонах однієї країни). У зв'язку з цим необхідно наголосити, що знання майбутнім вчителем особливостей використання мовних і мовленнєвих одиниць у різних країнах, для яких спільною є одна державна мова, – дуже важливе питання.

На думку деяких учених, об'єктом моделювання навчальної діяльності потрібно обирати (формулювати) такі ситуації, в яких учні певного віку з

натхненням і багато говорять [9]. Тому, на нашу думку, під час формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови виникає потреба у виборі таких їх типів, знання яких сприятиме більшій ефективності подальшого педагогічного процесу.

Під час професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови важливим є його усвідомлення того, що за допомогою використання навчальних мовленнєвих ситуацій можливо забезпечити курс навчання іноземній мові системою комунікативних завдань, що природно вписуються у близькі для учнів сфери діяльності, та які забезпечують формування у них мовленнєвих умінь і навичок іноземною мовою. Завдання ж використання навчальних ситуацій у процесі такої підготовки вчителя іноземної мови вбачають нами у тому, щоб передбачати реальні ситуації подальшої його педагогічної діяльності й, таким чином, готувати майбутнього вчителя до реальної роботи в умовах школи, забезпечити перенос педагогічного досвіду з умовних вправ у практику.

Можлива наближеність навчальної діяльності в умовах вищого навчального закладу до умов школи не означає, однак, їхньої тотожності. Так, проведені нами дослідження засвідчують, що не завжди навчальний процес засобами мовленнєвих навчальних ситуацій в умовах школи реалізується ефективно. Виникають деякі причини, що гальмують успішність навчання суто цим засобом. Серед них основними можна назвати такі: спрямованість ситуативного завдання на одного учасника спілкування, пріоритети у спілкуванні надаються режиму “учень-учитель” або “учитель-учень”; недостатня вмотивованість навчальних дій учнів; домінуюча роль учителя у спілкуванні; деяка відсутність свободи у виборі учнями партнерів для спілкування; досить штучне формулювання мети для ситуативного спілкування; недостатній репертуар використовуваних лінгвокраїнознавчих моделей спілкування, що не завжди надає йому реального вигляду характерних для носіїв мови, що вивчається. Окрім того, на успішність іншомовного ситуативного спілкування впливають інтереси учнів, потреби та мотиви, навички в самооцінюванні, стосунки з прогнозованими комунікантами, рівень розвитку психологічної структури особистості [16]. А вони в учнів початкової школи – різні, що зумовлює різний рівень успішності процесу навчання.

**Висновки.** Проведені нами дослідження дозволили визначити раціональну послідовність структурування процесу застосування мовленнєвих ситуацій. Значною мірою вона залежить від вікових, психологічних особливостей учнів, їхнього навчального досвіду та комунікативних потреб спілкування.

Моделювання іншомовного спілкування за допомогою навчально-мовленнєвих ситуацій – це, на нашу думку, один із ефективних способів реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземної мови в початковій школі. А тому методично доцільне їх використання під час професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови початкової школи сприятиме успішному виконанню практичної мети – формуванню високого рівня його професійної компетентності.

## Література

1. Алхазишвили А. А. Психологические основы обучения устной иностранной речи / А. А. Алхазишвили – Тбилиси, 1974. – 159 с.
2. Блинов В. М. Эффективность обучения : [моногр.] / В. М. Блинов. – М. : Педагогика, 1976. – С. 29.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М., 2001. – 384 с.
4. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // Иностр. языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 14–15.
5. Леонтьев А. А. О речевой ситуации и принципе речевых действия / А. А. Леонтьев // Русский язык за рубежом. – 1968. – № 2. – С. 26–27.
6. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.
7. Мудрик А. В. Активные методы подготовки школьников к общению / А. В. Мудрик // Активные методы обучения общению и его оптимизации. – М. : НИИ ОПП АПН СССР, 1983. – С. 76–84.
8. Пассов Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М., 1977. – С. 28.
9. Скалкин В. Л. Ситуация, тема и текст в лингвометодическом аспекте / В. Л. Скалкин // Русский язык за рубежом. – 1983. – № 3. – С. 25–29.
10. Стронин М. Ф. Речевое действие как основа обучения устной иноязычной речи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Михаил Федорович Стронин. – М., 1985. – 25 с.
11. Якиманская И.С. Личностно-ориентованное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. – 1996. – 68 с.

## Summary

The article determines and investigates the role of educational speaking situations as a means of forming professional communication of future foreign language teachers. The author emphasizes the importance of educational situations' usage in the process of future foreign language teachers' professional pedagogical training that brings to further successful high level of their professional communication competence.