

**СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ
ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Постановка проблеми. Формування лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК) майбутніх учителів іноземних мов потребує чітких теоретико-методологічних підходів, які б інтегрували чинники, що безпосередньо впливають на досліджуване нами явище, відображаючи основні вимоги до фахівців, а також головні напрями розвитку вищої професійної школи.

Грунтовний аналіз літератури з лінгвістичних і педагогічних досліджень переконливо свідчить про потребу розглянути процес формування ЛСКК майбутніх учителів іноземної мови з точки зору системного підходу, який вивчає об'єкт як цілісну систему та виявляє у ньому різноманітні типи зв'язків.

Отже, **метою нашої статті** є обґрунтувати застосування системного підходу до формування лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. **Завдання статті:** 1) проаналізувати системний підхід як найбільш ефективний метод формування ЛСКК; 2) виокремити структурні компоненти лінгвосоціокультурної компетентності, визначити специфіку та закономірності її формування в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Загальнотеоретичні основи системного підходу були розроблені знаними науковцями І. В. Блаубергом, В. П. Кузьміним, В. М. Садовським, Б. С. Українцевим, І. Т. Фроловим, Е. Г. Юдіним, які надають йому провідне значення у забезпеченні коректності постановки проблеми й визначенні загального напрямку наукового пошуку. Сутність даного підходу полягає у вивченні явища як системи та виокремленні результатів цього дослідження в системних поняттях.

З позиції філософії системний підхід означає вивчення явищ дійсності з точки зору цілісності, комплексної організації об'єктів, що досліджуються, їх внутрішнього функціонування й динаміки. Поняття "система" (грец. *systema* – сукупність, структура, яка складається із частин) по-різному трактується вітчизняними й зарубіжними вченими. Деякі дослідники (А. Н. Аверьянов, В. А. Афанасьєв, В. С. Тюткін та ін.) розуміють під системою сукупність об'єктів будь-якої природи, між якими існують певні зв'язки. Інші вчені (І. В. Блауберг, В. А. Садовський, Е. Г. Юдін) вважають системою лише організовані, доцільні сукупності об'єктів.

Отже, оперування поняттям "система" походить від філософського визначення системи як великої кількості взаємопов'язаних функціонуючих елементів, що впливають один на одного і мають ієрархічну структуру. Не слід вважати системою механічну сукупність елементів і перенесення на ціле окремих властивостей компонентів, що входять до її складу. Ми підтримуємо позицію тих авторів, які вважають, що об'єкт дослідження представляє систему внутрішніх та зовнішніх властивостей і зв'язків, які обумовлюють його цілісність, усталеність, внутрішню організацію й функціонування як певного цілого. Водночас цей цілісний об'єкт розглядається поряд з іншими об'єктами як частина або елемент вищого порядку.

Використання системного підходу в педагогічних дослідженнях обговорюється в роботах Б. С. Гершунського, Т. А. Ільїної, Ф. Ф. Корольова, Н. В. Кузьміної, Ю. А. Конаржевського, Л. І. Новікової, В. Д. Семенова, Ю. П. Сокольникова та ін.

Згідно з працями Т. А. Ільїної [3], можна виокремити такі етапи застосування системного підходу до педагогічних досліджень:

◇ зарахування до системи досліджуваного об'єкта;

- ◇ визначення системоутворюючих зв'язків;
- ◇ встановлення зв'язків між даною системою та іншими;
- ◇ аналіз поведінки системи як цілісного утворення;
- ◇ виокремлення тих елементів і зв'язків між ними, на які можна вплинути, щоб покращити поведінку всієї системи в цілому;
- ◇ розробка процесів управління, що забезпечують досягнення намічених результатів;
- ◇ співвіднесення отриманих результатів з поведінкою всієї системи в цілому;
- ◇ створення системи з поліпшеною поведінкою.

На думку інших вчених [8], до етапів досліджень із використанням системного підходу варто віднести:

- визначення сфери системного підходу, уточнення галузі та масштабів діяльності, встановлення адекватних сфері, галузі та масштабам діяльності інформаційних потреб;
- здійснення необхідних досліджень;
- розробка альтернативних варіантів розв'язання певних проблем та вибір оптимального варіанта по кожному завданню.

Однією із форм конкретної реалізації системного підходу є системний аналіз, який передбачає поділ системи на елементи, складне завдання – на сукупність простих, конкретну проблему – на певні підпроблеми. Такий поділ дає можливість знайти оптимальний варіант розв'язання кожної підпроблеми на основі прийнятого критерію оцінювання. Структурування проблеми, її поділ на частини в системному аналізі органічно поєднується із синтезом, тобто поєднанням у єдину систему певної кількості окремих рішень, які є результатом структурування. Унаслідок цього окремі рішення узгоджуються між собою і становлять елемент розв'язання проблеми в цілому. Саме синтез дає можливість використовувати досягнуті на різних етапах аналізу результати та вибудувати модель розв'язання проблеми. Декомпозиція, тобто поділ головної загальної цілі на підцілі, є засобом інтеграції конкретних способів із спільною метою. Вибудовування цілей і перетворює процес розв'язання складної проблеми в системний, цілісний процес [1].

Системний аналіз передбачає наявність достатнього обсягу необхідної інформації про сутність проблеми, її логічну структуру, зв'язки з іншими проблемами, потрібні ресурси, про різного роду фактори, що впливають на розв'язання проблеми, тощо. Багато таких чинників не піддаються кількісній оцінці й урахувати їх можна, лише використовуючи знання, досвід та інтуїцію експертів, фахівців щодо досліджуваної та суміжної з нею проблем.

Таким чином, системний підхід є найбільш ефективним методом розв'язання складних проблем і його використання в межах нашого дослідження дасть нам змогу виокремити структурні компоненти лінгвосоціокультурної компетентності, визначити специфіку та закономірності її формування в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

Посилаючись на дослідження знаних науковців стосовно поняття „компетентність” [5; 6; 7], структура ЛСКК є спеціально організованою сукупністю компонентів і зв'язків між ними, які забезпечують достатній рівень здатності й готовності розв'язувати лінгвосоціокультурні завдання, вибудовувати стратегію їх досягнення та критично й адекватно оцінювати отриманий результат. До структурних компонентів ЛСКК, на нашу думку, належать: мотиваційно-цільовий, процесуально-змістовий, результативно-оцінний.

Мотиваційно-цільовий компонент детермінований внутрішньою налаштованістю, спонукальними потребами, намірами, прагненнями, свідомим вибором майбутньої професійної діяльності, зацікавленістю кар'єрним зростанням майбутнього вчителя іно-

земної мови. Вищеназвані складники даного компонента стимулюють формування ЛСКК, сприяють її подальшому вдосконаленню, поглиблюють її важливість у майбутній педагогічній діяльності студентів, що позначається на стійкій пізнавальній активності вчителів іноземної мови, їхньому прагненні застосовувати лінгвосоціокультурні знання в процесі розробки оптимальних педагогічних стратегій, створювати авторські технології, адаптаційні програми; виявленні власних специфічних талантів, їх стимулюванні та розвитку. Характерною домінантою мотиваційно-цільового компонента ЛСКК є визначення педагогічного менталітету, світогляду, сукупності особистісних смислів, які зорієнтовані на розв'язання лінгвосоціокультурних завдань, вироблення індивідуальних стратегій, успішну міжкультурну взаємодію, залучення майбутніх учнів до активної участі в діалозі культур.

Процесуально-змістовий компонент визначається наявністю лінгвосоціокультурних знань, умінь, навичок, які забезпечують ефективність процесу міжкультурної взаємодії. Здатність оперувати набутим комплексом знань, умінь, навичок, вільно орієнтуватись й адекватно діяти за різних педагогічних ситуацій, самостійно приймати оптимальні рішення позначається як на фаховій підготовці майбутніх учителів іноземної мови, так і на їхньому особистому розвитку. Реалізація процесуально-змістового компонента ЛСКК відбувається за умови оволодіння спеціальними теоретичними знаннями у процесі навчання лінгвокультурології, лінгвокраїнознавства, психолінгвістики, психології міжкультурного спілкування, педагогіки, основ педагогічної майстерності. Передбачається, що майбутні вчителі іноземної мови мають вільно орієнтуватись в загальному контексті міжкультурної взаємодії, мати сформовані знання про історію, культуру, традиції, етнокультурні звичаї, обряди, ритуали, символи країни, мова якої вивчається. Таким чином, до складу процесуально-змістового компонента правомірно віднести лінгвістичний та соціокультурологічний блоки.

Лінгвістичний блок обумовлює готовність і здатність фахівця одержувати, здобувати з мовних і мовленнєвих одиниць із національно-культурною семантикою специфічну національно-історичну та культурологічну інформацію та вміння використовувати її у міжкультурній комунікації, вибудовуванні іншомовної поведінки, організації педагогічної діяльності. У межах даного аспекту здійснюється оволодіння певними лінгвістичними кодами, зокрема засобами вербального та невербального спілкування: мімікою, жестами, проксемікою, що забезпечують краще сприйняття та передачу необхідної інформації, а отже, реалізують функціонування комунікативного спілкування.

Ураховуючи необхідність використання мовних засобів для правильної побудови смислових мовленнєвих виразів, до лінгвістичного блоку доречно віднести мовний та мовленнєвий складники. Мовний складник передбачає знання системи та структури мови, володіння певним рецептивним і продуктивним мінімумом з метою використання мови в іншомовному усно-мовленнєвому спілкуванні, а також для розуміння прочитаного та інформації, що сприймається на слух. Комплекс комунікативних знань, умінь, навичок визначає мовленнєвий складник лінгвістичного блоку. Оволодіння згаданим комплексом знань, умінь, навичок дасть змогу майбутньому вчителю іноземної мови вибудовувати власну мовленнєву поведінку відповідно до специфіки іншомовного соціуму, допоможе наповнити та варіювати іншомовне мовлення залежно від різноманітних комунікативних чинників спілкування. У результаті врахування лінгвістичного аспекту у фаховій підготовці майбутніх педагогів формується здатність особистості використовувати рідну та іноземну мови для міжособистісного та професійного спілкування.

Соціокультурологічний блок пов'язаний із безпосередньою організацією та здійсненням міжкультурного спілкування. До його складників варто віднести загальнокультурний та країнознавчий. Загальнокультурний складник передбачає володіння іноземною мовою на високому рівні; оперування системою професійно-педагогічних знань і

залучення до загальнокультурних світових цінностей; розвиток інтелектуальної та моральної свободи особистості; здатність саморегулювати власну поведінку та активізуватись у діалозі культур. Країнознавчий складник є невід'ємним від загальнокультурного. Він передбачає наявність у партнерів по спілкуванню конкретних уявлень про культурно-історичний процес розвитку етносів, філософсько-релігійні й морально-ціннісні орієнтації та динаміку їх розвитку, досягнення матеріальної і духовної культури, вклад цієї культури у фонд світової. Отже, конкретні знання про країну, мова якої вивчається, високий рівень загальної культури, обізнаність щодо культурних процесів у рідній країні, уміння враховувати та співвідносити їх із зарубіжними забезпечують успішність здійснення міжкультурної комунікації.

Таким чином, теоретичні знання про систему мови, практичні знання щодо її комунікативного використання в мовленнєвій діяльності, країнознавча та культурологічна обізнаність взаємодоповнюють та збагачують формування лінгвосоціокультурних знань майбутнього вчителя іноземної мови.

Результативно-оцінний компонент передбачає діагностування сформованості лінгвосоціокультурної компетентності майбутніх учителів, оцінювання результатів досягнень у цьому напрямі, корекцію власних дій, проектування наступних етапів формування ЛСКК, ґрунтуючись на вже досягнутому та попередніх етапах, диференціювання методів і форм роботи, враховуючи індивідуальний розвиток. Механізмом реалізації результативно-оцінного компонента ЛСКК майбутніх учителів іноземної мови є рефлексія.

Розвиток особистості, яка зіставляє дві лінгвокультури, здійснюється на підґрунті власного світобачення та передбачає сприйняття й рефлексію власних цінностей і суспільних взаємозв'язків. У цьому випадку рефлексія розглядається як вихідна точка, засіб і процес моделювання свого та чужого ставлення, знання, незнання, дій до досліджуваного об'єкта.

Рефлексивна діяльність інтегрує і проектує, і дослідницьку діяльність, які невід'ємно пов'язані з психологічною готовністю вирішувати проблеми, що сьогодні є одним із важливих завдань навчання і розглядається як пріоритетна мета всієї системи освіти.

Формування ЛСКК є неможливим без виходу майбутнього вчителя на рефлексивну позицію. Згідно з дослідженнями В. І. Загвазінського, І. Ф. Ісаєва, Т. С. Яценко ми розглядаємо рефлексію як здатність майбутнього вчителя аналізувати, діагностувати, контролювати власну діяльність у контексті завдань його підготовки, переосмислювати та аргументувати правильність своїх дій, пізнавати стан цілей, цінностей, процесу та результату праці [2; 4; 9].

Отже, майбутній учитель має адекватно оцінювати, контролювати й спрямовувати свої навчальні зусилля, успішно управляти психологічним і фізіологічним станом, проектувати та передбачати наслідки власних дій за конкретних професійних ситуацій.

Виокремлені компоненти ЛСКК перебувають у постійній взаємодії, безперервно реалізуються та оновлюються. Внаслідок такої взаємодії розвивається ціннісне ставлення майбутніх учителів іноземної мови до формування і вдосконалення лінгвосоціокультурної компетентності.

Комплекс вищеописаних компонентів є інтегральним результатом опанування ЛСКК, яка передбачає готовність майбутніх учителів іноземної мови використовувати засвоєні знання культурних особливостей, національних відмінностей, уміння адаптуватися до умов іншомовного соціуму, навички комунікації іноземною мовою у розв'язанні практичних професійних завдань, в аналізі й проектуванні власної педагогічної діяльності, регулюванні стосунків між мовцями, в самостійних діях за умов змінюваності та невідзначеності виробничих обставин.

Висновок. Таким чином, очевидно є потреба розглядати лінгвосоціокультурну компетентність як мету фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови, бо лише за таких умов вона набуває логічно окресленої практичної важливості, стає особистісно важливою якістю майбутніх педагогів, рівнем виявлення їхнього професіоналізму.

Список літератури: 1. *Афанасьев В.Г.* Общество: системность, познание и управление. – М., 1981. – С. 159. 2. *Загвязинский В.И.* Методология и методы психолого-педагогического исследования / В.И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Академия, 2001. – 206 с. 3. *Ильина Т.А.* Системно-структурный подход к организации обучения. – Вып. 1. – М. : Знание, 1972. – 72 с. 4. *Исаев И.Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.Ф. Исаев. – М.: Изд. центр "Академия", 2002. – 208 с. 5. *Мойсеюк Н.Є.* Педагогіка: Навчальний посібник. – 4-е вид., доп. – К., 2007. – 615 с. 6. *Пометун О.І.* Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – №23. – С. 18-20. 7. *Равен Д.Ж.* Компетентность в современном обществе. Выявление развития и реализация. – М.: Кошто-Центр, 2002. – 142 с. 8. Теорія управління органами внутрішніх справ: Підручник / За ред. канд. юрид. наук *Ю.Ф. Кравченка*. – К. : Національна академія внутрішніх справ України, 1999. – 702 с. 9. *Яценко Т.С.* Теорія і практика групової психокорекції / Т.С. Яценко. – К.: Вища школа. – 2004. – 679 с.

А. А. Петров

СИСТЕМНЫЙ ПОХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье обосновано применение системного подхода к формированию лингвосоциокультурной компетентности, выделены ее структурные компоненты и определены специфика и закономерности формирования данной компетентности в процессе специальной подготовки учителей иностранного языка.

A. Petrov

APPROACH OF THE SYSTEMS TO FORMING OF LINGUISTICALLY SOCIALLY CULTURAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

The article deals with the usage of the system approach to the formation of linguistically-socially-cultural competence, the structural components of the notion are marked, the specific character and the regularities of the formation of the mentioned competence in the process of the professional training of intending teachers of foreign languages are defined.

Стаття надійшла до редакційної колегії 29.01.2010