

Сучасні підходи до реалізації міжкультурної іншомовної освіти

С. Ю. Ніколаєва

Київський національний лінгвістичний університет, Україна
Corresponding author. E-mail: nikolaeva.ku@gmail.com

Paper received 21.03.18; Accepted for publication 26.03.18.

<http://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-162VI66-06>

Анотація. Розглянуто підходи до реалізації міжкультурної іншомовної – освіти на філософському, загальнонауковому та конкретно-науковому рівнях. На філософському рівні в якості основного підходу визначено гуманістичний; на загальнонауковому – структурний, функціональний та системний підходи; на конкретно-науковому (методичному) – особистісно орієнтований, комунікативний, компетентнісний, культурологічний, рефлексивний, рівневий, професійно орієнтований та продуктивний підходи. Коротко охарактеризовано кожен із перелічених підходів і зроблено висновок про необхідність подальшого дослідження таких відносно нових підходів, як міжкультурний, професійний, продуктивний, інтегративно-модульний, конструктивний, структурно-функціональний, комунікативно-етнографічний.

Ключові слова: міжкультурна іншомовна освіта, особистісно орієнтований підхід, комунікативний підхід, компетентнісний підхід, культурологічний підхід, рефлексивний підхід, рівневий підхід, професійно орієнтований підхід, продуктивний підхід.

Вступ. Згідно закону «Про вищу освіту» (2014) та закону «Про освіту» (2017) в Україні розпочато реалізацію міжкультурної іншомовної освіти в середніх і вищих освітніх закладах. Для успішного розв'язання цієї проблеми необхідно насамперед визначити ефективні наукові підходи.

Огляд публікацій з теми. В методичній літературі досить повно розглянуто різноманітні шляхи вирішення цієї проблеми. Певною мірою висвітлено і підходи до реалізації міжкультурної іншомовної освіти. Назвемо таких дослідників: Бориско Н. Ф., Гез Н. І., Єлізарова Г. В., Пасов Ю. І., Сафонова В.В., Щукін А. М. та ін. Наразі, зважаючи на певну дослідженість проблеми, виникла можливість проаналізувати різні точки зору і зробити висновки щодо рівня вивченості описаних підходів до реалізації міжкультурної іншомовної освіти.

Мета. Зробити системний аналіз описаних в науці підходів до реалізації міжкультурної іншомовної освіти та виявити ступінь їх розробленості.

Матеріали та методи. Мета статті досягнута завдяки використанню таких методів дослідження, як системний аналіз і співставлення точок зору з проблеми, узагальнення та концептуалізація виявлених поглядів на ефективність різних підходів до реалізації міжкультурної іншомовної освіти, вивчення досвіду навчання іноземних мов у середніх і вищих закладах освіти, тестування навчальних досягнень з іноземних мов випускників шкіл та університетів.

Результати та їх обговорення. Ефективна реалізація міжкультурної іншомовної освіти зумовлена коректним визначенням наукових підходів до її запровадження. Такі підходи, як відомо, мають визначатися на трьох основних рівнях: філософському, загальнонауковому та конкретно-науковому.

На філософському рівні методологія вивчення міжкультурної іншомовної освіти охоплює найбільш загальні вихідні положення конкретного філософського напрямку (екзистенціалізму, біхевіоризму, прагматизму, діалектичного матеріалізму, гносеологізму, гуманізму тощо). На сучасному етапі реалізації міжкультурної іншомовної освіти провідним філософським напрямом вважаємо гуманістичний підхід: відображення принципів культурного розмаїття. Гуманізм (лат. *humanitas* – «людяність», *humanus* – «людяний», *homo*

– «людина») -- це система ідей і поглядів на людину як на найбільшу соціальну цінність, створення умов для її повноцінного життя і фізичного та духовного розвитку.

На загальнонауковому рівні методологія дослідження міжкультурної іншомовної освіти уявляє з себе систему підходів до розуміння дійсності, які використовуються у багатьох дисциплінах: обираються загальні способи дослідження педагогічних явищ. До цього рівня методологи відносимо, насамперед, структурний, функціональний та системний підходи.

Структурний підхід (Блауберг І. В., Юдін Е.Г.) орієнтує на вивчення внутрішньої будови системи, виявлення закономірностей процесу впорядкування елементів у системі, аналіз характеру і специфіки зв'язків між елементами. Структурний підхід у науковому дослідженні застосовується там, де характер поставлених завдань вимагає розчленування предмета вивчення на окремі складові. Розчленовуючи предмет, дослідник тимчасово порушує його цілісність, абстрагуючись від неї. В нашому випадку необхідно глибше дослідити особливості функціонування системи міжкультурної іншомовної освіти в різних типах закладів освіти (дошкільних/ середніх/ вищих тощо).

Функціональний підхід (Ілстер Дж., Холмвуд Дж.) орієнтує на виявлення особливостей функціонування систем. Система в рамках даного підходу розглядається з позиції зовнішнього аспекту. Функціональний підхід відволікається від змісту, структури системи, зосереджуючись на задачі виявлення функціональних залежностей між вхідними і вихідними параметрами системи. В аспекті розв'язання сформульованої нами проблеми необхідно глибше дослідити особливості функціонування системи міжкультурної іншомовної освіти в різних типах закладів освіти на початку освітнього процесу та на його завершальному етапі.

Системний підхід (Оптнер С., Холл А.) з позиції загальної концептуальної основи дослідження полягає в тому, що системи, взяті із найрізноманітніших галузей, мають чимало спільних властивостей. Узагальнення закономірностей системи відбувається з урахуванням способу організації системи, засобів отримання, передачі, обробки, виходу і збереження інформації, а також функціонування системи, тобто поведінки або реагування на різні сигнали із зовнішнього середовища. Завдання системного підходу полягає в узагальненні

знань, що отримані в одних галузях, але поширюються на інші сфери та проблеми. Щодо міжкультурної іншомовної освіти слід звернути увагу на створення системи такої освіти як багаторівневої ієрархічної будови, в межах якої визначається характер взаємодії усіх елементів цієї системи (підходів/ цілей/ змісту/ принципів, методів/ засобів тощо).

На конкретно-науковому (методичному) рівні дослідження міжкультурної іншомовної освіти методисти-науковці зазвичай визначають такі підходи, як особистісно орієнтований, комунікативний (різновиди: комунікативно-діяльнісний, комунікативно-когнітивний), компетентнісний, культурологічний/аксіологічний (різновиди: соціокультурний, лінгвокраїнознавчий, лінгвокультурологічний, лінгвосоціокультурний, етнографічний, поліфункціональний, міжкультурний), рефлексивний, рівневий, професійно-орієнтований та продуктивний. Охарактеризуємо кожен з вищеназваних підходів і визначимо ступінь їх розробленості.

Особистісно орієнтований підхід (Зимня І.О., Пассов Ю.І., Н.Ф. Коряковцева Н.Ф. та ін.) означає створення умов для розвитку особистісних якостей учнів/студентів, орієнтацію на їхній індивідуальний досвід, можливості, потреби, інтереси. У контексті мовної освіти ключовою фігурою є мовна особистість чи, за визначенням І.І. Халєєвої, вторинна мовна особистість, яка є метою освіти, а мова – інструментом соціально-культурної діяльності. Вторинна мовна особистість розглядається як сукупність здібностей, готовності людини до мовленнєвих актів в умовах автентичного спілкування з представниками інших культур [17, с. 48]. Таким чином, у контексті реалізації іншомовної освіти особистісно орієнтований підхід передбачає формування вторинної мовної особистості, яка характеризується творчістю, самостійністю, здатністю до соціальної взаємодії.

Особистісно-орієнтований підхід передбачає засвоєння змісту предмета не шляхом трансляції знань учню/студенту, а в процесі його власної діяльності, спрямованої на оволодіння цим змістом. Процес іншомовної освіти має бути орієнтований на самостійну постановку та вирішення учнями/студентами навчальних завдань, самоаналіз, самоконтроль та самооцінку результатів власної іншомовної діяльності. Освітній процес має будуватися не стільки з позиції логіки і системності іншомовної освіти, скільки з погляду на можливість розвитку особистості (вторинної мовної особистості), її внутрішнього стану, індивідуальної програми засвоєння іноземної мови. Вважаємо, що підхід досліджено всебічно і він широко використовується в іншомовній освіті.

Комунікативний підхід (Брамфіт К., Литлвуд У., Пассов Ю. І. та інші), передбачає навчання мовлення в умовах спілкування. Цей підхід визначився в результаті осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики, зокрема комунікативної лінгвістики, психології та теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах з психології та методики навчання іноземних мов. Згідно із Загальноєвропейськими рекомендаціями Ради Європи з мовної освіти, метою є не просто вивчення будь-якої мови, а вільне спілкування цією мовою, тобто формування в тих, хто навчається, іншомовної комуні-

кативної компетентності [5]. Учень/студент повинен уміти здійснювати усне спілкування, розуміти на слух різну інформацію, логічно структурувати й передавати свої висловлювання, обирати ефективні стратегії для розв'язання будь-якої проблеми. Основними факторами, які впливають на формування комунікативної компетентності в учнів/студентів, є професійна спрямованість, гуманістичний стиль спілкування, орієнтація на комунікативну культуру як на професійну цінність. В межах цього підходу визначають кілька різновидів.

Комунікативно-діяльнісний підхід (Бранд К., Розамонд М., Леонтьєв О.О., Зимня І.О. та інші). передбачає органічне поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі іншомовної освіти, тобто засвоєння правил оперування іншомовними моделями відбувається одночасно з опануванням їх комунікативно-мовленнєвою функцією. Цей підхід найбільшою мірою відбиває специфіку іноземної мови як навчальної дисципліни. Він визначився в результаті методичного осмислення наукових досягнень в галузі лінгвістики – теорії комунікативної лінгвістики, психології і теорії діяльності, що знайшло відображення в роботах із психології і методики навчання іноземних мов. Реалізація комунікативно-діялісного підходу в іншомовному освітньому процесі означає, що формування іншомовної комунікативної компетентності відбувається шляхом і завдяки здійсненню учнем/студентом іноземної мовленнєвої діяльності. Іншими словами, оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування у процесі спілкування. Оволодіння вміннями говоріння, аудіювання, читання, письма і перекладу здійснюється шляхом реалізації цих видів мовленнєвої діяльності у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування. У зв'язку з цим освітня діяльність учнів/студентів організовується таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування.

З позиції комунікативно-діялісного підходу процес іншомовної освіти будується адекватно реальному процесу мовленнєвого спілкування, тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Комунікативно-діялісний підхід означає також, що у центрі навчання знаходиться учень/студент як суб'єкт навчальної діяльності, а система навчання передбачає максимальне врахування індивідуально-психологічних, вікових і національних особливостей учнів/студентів, а також їхніх інтересів. Кінцевою метою навчання в аспекті комунікативно-діялісного підходу є навчання міжкультурного спілкування на засадах компетентнісного підходу [7].

Комунікативно-когнітивний / когнітивний підхід (Андерсон Р. С., Аусебел Д. П., Ковриго С. Б. та ін.), передбачає усвідомлення й розуміння учнями/студентами мовних одиниць, формування здатності пояснювати добір і вживання цих одиниць у процесі міжкультурного спілкування; усвідомлення учнями/студентами того, як він/вона навчається, які прийоми використовує; оцінювання їх ефективності, самооцінювання рівня володіння міжкультурним спілкуванням. З нашої точки зору, комунікативний підхід та його

різновиди вивчено найповніше і він інтенсивно застосовується в різних типах закладів освіти.

Компетентнісний підхід (ван Эк Я. А., Байрам М., Гальськова Н. Д., Гез Н. І., Н. , Зимняя І. О., Сафонова В. В.). набув на сучасному етапі розвитку вітчизняної та світової методичної думки найбільшого поширення. Згідно з цим підходом цілі та результати навчання визначаються через поняття «компетентність». Поняттям «компетентність» українська освіта оперує у значенні, запропонованому європейськими країнами. Його тлумачать як здатність успішно задовольняти індивідуальні й соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Компетентність ґрунтується на знаннях, навичках і вміннях, але ними не вичерпується, обов'язково охоплюючи особистісне ставлення до них учня/студента, а також його досвід, який дає змогу зрозуміти, у якій ситуації він зможе їх застосувати. Таким чином, кожна компетентність побудована на поєднанні знань, навичок і вмінь, а також ставлень, цінностей, емоцій, здібностей, поведінкових компонентів. У дослідженні міжкультурної іншомовної освіти цей підхід дає можливість трактувати міжкультурну іншомовну компетентність як показник результативності міжкультурної іншомовної освіти. Для різних видів діяльності дослідники виділяють різні види компетентностей. Зокрема, для мовної підготовки Рада Європи (1990) окреслила стратегічну, соціальну, соціолінгвістичну, мовну і навчальну компетентності [5, с. 36]. Незважаючи на певні відмінності, більшість авторів погоджуються з тим, що компетентність включає знання, навички, вміння, досвід діяльності, вміння працювати самостійно [7, с.84]. У сучасній методичній науці існують різні підходи до визначення складу іншомовної комунікативної компетентності (Загальноєвропейські Рекомендації, Бориско Н. Ф., Щукін А. М., Сафонова В. В. та ін.). Нами до складу іншомовної комунікативної компетентності віднесено мовленнєві компетентності, лінгвосоціокультурну компетентність, мовні компетентності та навчально-стратегічну компетентність [7, с. 100]. На своє остаточне вирішення чекає і проблема складових міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, не зважаючи на те, що у цій сфері проведено чимало досліджень. Вважаємо, що цей підхід знаходиться на стадії дослідження і потребує наступних наукових розвідок.

Культурологічний/аксіологічний підхід (Вежбицька А., ван Дейк Т. А., Верещагін Є. М., Костомаров В. Г., Тер-Мінасова С. Г., Халєєва І. І. та ін.) передбачає аналіз педагогічних явищ і процесів як феноменів культури. В аспекті цього підходу міжкультурна іншомовна освіта передбачає не лише засвоєння учнями/студентами знань про інші культури з метою формування в них готовності до сприйняття культурних розбіжностей, але й розглядають процеси формування уявлень про інші культури. Цей підхід передбачає збереження, передачу, відтворення й розвиток культури засобами освіти; сприяє створенню оптимальних умов засвоєння загальнолюдської і національної культури, усвідомленню й самореалізації особистістю своїх культурних потреб, інтересів і здібностей; сприяє розвитку здатності сприймати, усвідомлювати спільні риси та відмінності між різними культурами, формувати куль-

турологічні знання, уміння й навички спілкування з іншими культурами і суспільствами [1, 5, 6, 12, 17].

Соціокультурний підхід (Крамш К., Сафонова В. В.) – це один з культурознавчих підходів у навчанні іноземних мов, орієнтований на навчання міжкультурного іншомовного спілкування в контексті соціально-педагогічних доміант педагогіки громадянського миру та злагоди, яка включає в себе ідеї гуманізації і культурознавчого соціологізування. При соціокультурному підході пріоритетного значення набуває соціально-педагогічна орієнтація на навчання в дусі миру і в контексті діалогу культур [12, с. 62]. Без оволодіння соціокультурними знаннями неможливо сформувати комунікативну компетентність, так як соціокультурні знання необхідні не тільки як засіб спілкування з представниками іншомовної культури, а й як засіб збагачення духовного світу особистості на основі набутих знань про культуру інших країн. Соціокультурні знання включають в себе знання соціального і культурного життя, пізнання і досвід своєї та іншомовної культури, володіння своїм і іноземною мовою, вміння розпізнавати і аналізувати ситуацію, давати їй адекватну оцінку, знаходити шляхи вирішення завдань і домагатися поставлених цілей [7, 9, 12, 13].

Тільки соціокультурне утворення сприяє усвідомленню себе культурно-мовної особистістю, що володіє багатством рідної мови і рідної культури, яка увібрала в себе знання культури, що володіє мовними, мовними та фоновими знаннями. Таким чином, соціокультурне утворення, прищеплюючи соціокультурні знання, формує особистість, що володіє національно-культурними цінностями, усвідомлює свою роль у співпраці і взаєморозумінні між народами. При цьому іноземні мови виступають засобом міжкультурного спілкування, узагальненням всієї культурної спадщини і культурного досвіду нації, мають пріоритетне значення в розвитку самосвідомості учнів як культурно-історичних особистостей.

Лінгвокраїнознавчий підхід (Верещагін Є. М., Костомаров В. Г.) передбачає *інтегроване вивчення мови і культури*. Основою положеннями даного підходу було доведено необхідність взаємопов'язаного вивчення національної культури народу і його мови. Предметом лінгвокраїнознавства є вивчення мови з метою виявлення в ньому національно-культурної специфіки. У контексті цього підходу основним джерелом лінгвокраїнознавчої інформації є лексичний склад мови. У зв'язку з цим основна увага дослідників була приділена вивченню еквівалентних і безеквівалентних лексичних одиниць, фоновій лексики, термінологічної лексики, фразеологізмів. [1, 2].

Лінгвокультурологічний підхід (Воробйов В. В.) з'явився з розвитком і становленням такої науки, як лінгвокультурологія. В ньому у соціокультурному плані більш яскраво виражений освітній акцент. Цей підхід у процесі навчання мови дає можливість інтерпретувати мовну семантику як результат культурного досвіду. Лінгвокультурологія розглядається як міждисциплінарна галузь наукового знання. Це аспект мовознавства, який вивчає проблему відображення національної культури в мові. Це також розділ семасіології, зважаючи на те, що визначає та описує національно-марковані мовні одиниці. І, нарешті, це вивчення розу-

міння мовлення в умовах міжкультурної комунікації. На засадах цього підходу передбачається навчання іноземної мови на матеріалі наскрізної культурологічної теми [3].

Етнографічний підхід (Хаймс Д., Красних В. В.). Основоположниками цього підходу було висловлено думку про те, що навчання мови та культури повинно приводити не просто до оволодіння якимись фоновими знаннями, а до розвитку у студентів здатності адаптуватися до нових мовленнєвих ситуацій. В рамках цього підходу головним є вміння зрозуміти чужу поведінку і взаємодіяти з представниками іншої культури, що володіють іншим набором цінностей. Згідно етнографічного підходу навчання мови та культури слід визначати не лише характерні для певної місцевості або культури лінгвістичні структури, а вивчати і мотиви, емоції, бажання, знання, відносини, цінності, які впливають на вибір лінгвістичних структур. Дослідження та інтерпретація «чужої» культури дозволяють краще зрозуміти свою культуру [4, 20].

Поліфункціональний підхід (Сисоєв П. В.) передбачає розглядати іноземну мову як мову міжкультурного спілкування і охоплює вивчення як «класичного» її варіанта, так і найбільш розповсюджених її варіантів. Так, наприклад, для англійської мови це мають бути британський, американський та австралійський варіанти. [15].

Міжкультурний підхід (Байрам М., Хаммер М., Гальскова Н. Д., Бориско Н. Ф., Слізарова Г. В., Сафонова В. В., Тер-Мінасова С.Г., Тарева О.Г.) вважається логічним продовженням культурологічних підходів, в основі якого лежить ідея про необхідність підготовки студентів, які вивчають ІМ, до ефективного здійснення міжкультурної комунікації. Дослідженням цієї проблеми займалися і продовжують займатися науковці - представники різних методичних шкіл. Чимало праць присвячено питанням навчання іноземних мов на засадах міжкультурного підходу студентів мовних та немовних спеціальностей [18, 19]. Найбільш детально, на наш погляд, цей підхід описано Таревою О. Г. На думку дослідника, міжкультурний підхід має автономний статус, зважаючи на його специфіку, що відрізняє його від суміжних підходів і методів культурознавчого спрямування. До «Паспорту міжкультурного підходу» внесено такі теоретичні положення [16, с. 53].

- Вихідна домінуюча ідея – студенти мають бути готові та здатні брати участь у міжкультурній комунікації, яка передбачає рівноправність картин світу учасників спілкування.

- Доцільність – спрямованість на формування вторинної мовної особистості, яка володіє мовною та концептуальною картинами світу рідного та іншого лінгвосоціумів та усвідомлює власну універсальну сутність як культурно-історичного суб'єкту.

- Особливі принципи навчання: багатомовності та полікультурності; культурної елітарності; пізнання та врахування ціннісних культурних універсалій; культурно-зв'язаного співвивчення іноземної та рідної мов; усвідомлення психологічних процесів, пов'язаних з міжкультурним спілкуванням; керованості власним психологічним фоном, станом ситуаційної невизначеності; емпатичного ставлення до учасників міжкультурного спілкування; громадянської активності.

На наш погляд, в цілому культурологічний підхід розроблено з достатньою повнотою. Що ж до його різновидів,

то вони мають різний ступінь дослідженості та окремі з них чекають на подальше вивчення. Викладене вище дозволяє також дійти висновку, що саме міжкультурний підхід є найбільш прийнятним для реалізації міжкультурної іншомовної освіти у закладах вищої освіти України. Здатність аналізувати і порівнювати особливості носіїв різних культур, як домінанта міжкультурного підходу, стає особливо значущою при підготовці сучасного фахівця. Отже, найбільш актуальним і найменш розробленим на сучасному етапі вважаємо міжкультурний підхід.

Рефлексивний підхід (Джатінен Р., Коряковцева Н. Ф., Соловова О. М.) передбачає самостійну пізнавальну діяльність учня/студента, спрямовану на оволодіння іншомовною освітою, що супроводжується рефлексією з метою аналізу та оцінки результатів власної роботи, визначення причин недоліків і невдач із подальшою корекцією програми дій з оволодіння міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю.

У контексті методичної підготовки та перепідготовки вчителя іноземної мови О.М. Соловова розглядає рефлексію як вихідну точку, засіб і процес моделювання власного і чужого ставлення, знання, незнання, дій щодо об'єкта дослідження. Можливими об'єктами дослідження О.М. Соловова вважає задачі діяльності, послідовність дій у конкретній навчальній ситуації; стратегії досягнення цілей; поле свого і чужого знання; емоційно-почуттєву сферу спілкування; способи формування позиції, проблеми, поняття; пошук альтернативних рішень; продукування нових цілей і їх об'єктивізацію у вигляді нової задумки і алгоритмів її реалізації [14].

Рівневий підхід (Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання) базується на положенні про необхідність визначення рівня володіння мовою. В. В. Сафонова під цим терміном розуміє один із спеціально виділених рівнів комунікативного володіння мовою, для якого характерні строго визначені характеристики мовної, мовленнєвої і соціокультурної поведінки людини, що дозволяє однозначно відрізнити цей рівень від інших рівнів володіння мовою як засобом спілкування і пізнання в межах певної методичної класифікації рівнів [13]. Сучасна іншомовна освіта орієнтована на трирівневу систему (базовий, середній і просунутий рівні) володіння іншомовною комунікативною компетентністю. Нагадаємо ці рівні.

Рівень А елементарного користувача (Basic User) в свою чергу поділяється на інтродуктивний рівень А1 (Breakthrough) та рівень виживання А2 (Waystage).

Рівень В незалежного користувача (Independent User) включає рубіжний рівень В1 (Threshold) та рубіжний просунутий рівень В2 (Vantage).

Рівень С досвідченого користувача (Proficient User) передбачає рівень автономного користувача С1 (Effective Operational Proficiency) та рівень компетентного користувача С2 (Mastery) [5, с. 23].

Таким чином, рівневий підхід передбачає систему визначення рівня володіння мовою відповідно до розроблених шкал дескрипторів із навчальною та діагнос-

тичною метою. В умовах вітчизняної системи освіти необхідно конкретизувати зміст кожного із запропонованих рівнів згідно Закону «Про вищу освіту» (2014) та Закону «Про освіту» (2017), а також деталізувати зміст проміжних рівнів мовленнєвих, мовних, лінгвосоціокультурної, навчально-стратегічної компетентностей [8].

Професійно орієнтований підхід в іншомовній освіті (Бревстер Е., Бориско Н. Ф., Гедерер Х., Джекобсон С., Плужник И. Л., Черниш В. В.) передбачає врахування на заняттях з мови інтересів учнів/студентів та їхню майбутню професію. У закладах середньої освіти цей підхід пов'язаний з реалізацією профільного навчання у ліцеях. Основними завданнями профільного навчання в аспекті цього підходу є: створення умов для врахування й розвитку професійних інтересів учнів у процесі їхньої загальноосвітньої підготовки; забезпечення умов для їхнього професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору й оволодіння майбутньою професією; формування в учнів професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності на допрофесійному рівні, спрямування молоді щодо майбутньої професійної діяльності; забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю [10].

Продуктивний підхід (Коряковцева Н. Ф., Рубцова А. В., Трофімова Л. В.) у професійно орієнтованій іншомовній освіті є, за твердженням розробників, цілісною методологічною та лінгводидактичною концепцією, в основі якої лежать психолого-педагогічний, філософсько-аксіологічний, лінгводидактичний і організаційно-технологічний фактори, що дозволяє забезпечити стабільність підвищення якості іншомовної освіти. Реалізація цього підходу забезпечує розвиток когнітивного, креативного і духовного потенціалу особистості в цілях її самовизначення і саморозвитку в процесі вивчення іноземної мови на основі включення учня/студента в проєктування всіх елементів власної іншомовної освіти: цілей, змісту, оптимального вибору форм і методів навчання, а також індивідуальної освітньої траєкторії опанування іноземних мов.

Професійно орієнтована іншомовна освіта, що реалізується на основі продуктивного підходу, спрямована

на два основних освітніх продукти як результат продуктивної іншомовної освітньої діяльності студента: перший - особистісні новоутворення, у того, хто навчається (не «готові», фіксовані знання), що визначають розвиток його особистісних якостей і реалізацію його особистісного потенціалу; другий - іншомовний текстовий продукт, який зумовлює здатність студента здійснювати професійно орієнтовану іншомовну комунікацію. Розвиток положень продуктивного підходу в професійно орієнтованій іншомовній освіті забезпечує становлення особистості того, хто навчається, і формування її іншомовної продуктивно-діяльничої компетентності, що включає два типи компетентностей: інтелектуально-діяльнісні та лінгводидактичні. Парадигма професійно орієнтованої іншомовної освіти, реалізованої на основі продуктивного підходу, включає лінгвокультурологічну складову, яка визначає специфіку навчання іноземних мов у закладах вищої освіти з точки зору загальнотеоретичних аспектів лінгвістики, культурології, психології, методики навчання іноземних мов та педагогіки і продуктивну складову, яка визначає стратегію розвитку професійно орієнтованої іншомовної освіти в контексті теорії та методології продуктивного підходу, що реалізує ідеї підготовки студента до самоосвіти протягом усього життя (11, с. 11-12).

Вивчення ступеню дослідженості рефлексивного, рівневого, професійно орієнтованого та продуктивного підходів до реалізації міжкультурної іншомовної освіти залишає бажати кращого. Безумовно, необхідні більш масштабні наукові дослідження в цій галузі.

Висновки. Таким чином, у методиці навчання іноземних мов існує чимало підходів, на базі яких може реалізуватися міжкультурна іншомовна освіта в Україні. Частина з них має високий ступінь вивченості, інші потребують подальших наукових розвідок. Вкрай недослідженими вважаємо інтегративно-модульний, конструктивний, структурно-функціональний та комунікативно-етнографічний підходи. Одним з принципово важливих напрямів дослідження вважаємо експериментальну перевірку ефективності застосування вищезазначених підходів в різних типах закладів середньої та вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г., 1999. В поисках новых путей развития лингвострановедения: концепция речеповеденческих тактик. М.: Гос. Ин-тут рус. яз.
2. Верещагин, Е. М., Костомаров, В. Г., 1983. Язык и культура. М.: Русский язык.
3. Воробьёв, В. В., 1997. Лингвокультурология (теория и методы). М.: Изд.-во РУДН.
4. Красных В. В., 2002. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: Гнозис.
5. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання, 2003. Наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. Переклад з англ. К.: Ленвіт.
6. Зимняя И. А., 1999. Педагогическая психология: учеб. для вузов М.: Логос.
7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика, 2013: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів/ Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. ; за ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт.
8. Ніколаєва, С. Ю. Міжкультурна іншомовна освіта в Україні : ключові проблеми . Науковий журнал «Молодий вчений», 2015. №8, Ч.1, С. 125 – 131.
9. Пассов, Е. И., 1998. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк: ЛГПИ.
10. Плужник, И. Л., 2003. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01, Тюмень.
11. Рубцова, А. В., 2012. Продуктивный подход в иноязычном образовании (аксиологические аспекты): автореф. дисс. д-ра пед. наук: 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранный язык, уровень профессионального образования), Санкт-Петербург.
12. Сафонова, В. В., 1996. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций Воронеж: Истоки.

13. Сафонова, В. В., 2004. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М.: «Еврошкола».
14. Соловова, Е. Н., 2008. Методика обучения иностранным языкам: Продвинутый курс. М.: АСТ : Астрель, 2008.
15. Сысоев, П. В., 2003. Концепция языкового поликультурного образования: Монография. М.: «Еврошкола».
16. Тарева, Е. Г., 2014. Межкультурный подход как ценность современного иноязычного образования //Межкультурное иноязычное образование: лингводидактические стратегии и тактики. М.: Логос.
17. Халеева, И. И., 1981. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика) М. : Высшая школа.
18. Byram, M., 1991. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching . Clevedon : Multilingual Matesers, Ltd.
19. Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education , 2010. Beacco J., Byram M., Cavalli M, Coste D., Cuenat M., Goullier F. and Panthier J. Council of Europe:Strasbourg.
20. Hymes , D., 1995. The Ethnography of Speaking . Blount B. G. (ed.) // Language, culture and society. Prospect Heights: Waweland Press Inc. P. 248 – 282.

REFERENCES

1. Vereshchagin, E.M., Kostomarov, V.G., 1999. In search of new ways of development of linguistic culture: the concept of speech-based tactics. Moscow: SURL (Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G., Russkij jazyk)
2. Vereshchagin, E. M., Kostomarov, V.G., 1983. Language and Culture. M. : Russian language. (Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. Russkij jazyk)
3. Vorobiev, V.V., 1997. Linguoculturology (theory and methods). Moscow: Publishing House of the PFUR. (Vorob'jov V. V., Izd.-vo RUDN)
4. Krasnykh, V. V., 2002. Ethnopsycholinguistics and linguoculturology . M.: Gnosis, 2002. (Krasnykh V. V., Gnozis)
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment , 2001. Cambridge : Cambr. Univ. Press.
6. Zimnyaya ,I. A., 1999. Pedagogical Psychology: Textbook. for universities . M: Logos. (Zimnjaja I. A., Logos)
7. Methodology of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities , 2013. Bigich O. B., Borysko N.F., Boretskaya G. E. et al. / ed. S. Yu. Nikolaeva. K. : Lenvit. (red. S. Ju. Nikolaeva, Lenvit)
8. Nikolaeva, S.Yu. Intercultural foreign language education in Ukraine: key problems // Young Scientist, 2015. No. 8, Ch.1, P. 125 - 131. (Nikolaeva S.Ju. ,Molodij vchenij)
9. Passov, E.I., 1998. Communicative foreign language education: The Concept of individuality development in the dialogue of cultures . Lipetsk; LPIFL (Passov E. I., Lipeck)
10. Pluzhnik, I. L. ,2003. The formation of intercultural communicative competence of the humanitarian profile students in the process of professional training: diss. Dr. ped. Sciences: 13.00.01 . Tyumen, (Pluzhnik I. L., Tjumen)
11. Rubtsova, A. V., 2012. A Productive approach in foreign language education: axiological aspects: Author's abstract. diss. Dr. ped. Sciences: 13.00.02 - theory and methods of teaching and education (foreign language, level of vocational education). St. Petersburg.(Rubcova A. V. , Sankt-Peterburg)
12. Safonova ,V. V., 1996. Studying the languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations . Voronezh: Istoky.(Safonova V. V., Istoki)
13. Safonova, V. V., 2004. Communicative competence: modern approaches to multilevel description for methodological purposes. M. : "Euroshkola".(Safonova V. V., Evroshkola)
14. Solovova, E. N., 2008. Methodology of teaching foreign languages: Advanced course. - Moscow: AST: Astrel.(Solovova E. N., AST : Astrel')
15. Sysoev, P.V., 2003. The concept of language multicultural education: Monograph. - M. : "Euroshkola". (Sysoev P. V., Evroshkola)
16. Tareva, E.G., 2014. Intercultural approach as a value of modern foreign-language education // Intercultural education: linguodidactical strategies and tactics .Moscow: Logos, P.5-54. (Tareva E. G., Logos)
17. Khaleeva, I.I, 1981. Fundamentals of the theory of teaching foreign speech understanding (preparation of an interpreter) / I.I. Khaleeva. - M.: High School. (Haleeva I. I., Vysshaja shkola)

Modern approaches to the intercultural foreign language education implementation

S. Yu. Nikolaeva

Abstract. The approaches to the implementation of intercultural foreign language education at the philosophical, general scientific and specific-scientific levels are considered. At the philosophical level, humanistic approach is defined as the main one; on general scientific – structural, functional and system approaches; on the specific-scientific (methodological) – personally oriented, communicative, competence, culturological, reflexive, level, professionally oriented and productive approaches. Each of these approaches is briefly described and the conclusion is made on the need for further study of such relatively new approaches as intercultural, professional, productive, integrative-modular, constructive, structural-functional, communicative-ethnographic.

Keywords: *intercultural foreign language education, person-oriented approach, communicative approach, competence approach, cultural approach, reflexive approach, level approach, professionally oriented approach, productive approach.*

Современные подходы к реализации межкультурной иноязычного образования

С. Ю. Николаева

Аннотация. Рассмотрены подходы к реализации межкультурного иноязычного образования на философском, общенаучном и конкретно-научном уровнях. На философском уровне в качестве основного подхода определён гуманистический; на общенаучном – структурный, функциональный и системный подходы; на конкретно-научном (методическом) – лично ориентированный, коммуникативный, компетентностный, культурологический, рефлексивный, уровневый, профессионально ориентированный и продуктивный подходы. Кратко охарактеризован каждый из перечисленных подходов и сделан вывод о необходимости дальнейшего исследования таких относительно новых подходов, как межкультурный, профессиональный, продуктивный, интегративно-модульный, конструктивный, структурно-функциональный, коммуникативно-этнографический.

Ключевые слова: *межкультурное иноязычное образование, лично ориентированный подход, коммуникативный подход, компетентностный подход, культурологический подход, рефлексивный подход, уровневый подход, профессионально ориентированный подход, продуктивный подход.*