

До проблем змісту іншомовної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах Польщі



Надія ШЕВЕРУН,

На початку третього тисячоліття Україна переживає складний період трансформації суспільного розвитку й радикальних перетворень у галузі освіти, намагаючись вийти на рівень європейських та світових стандартів. Процес об'єднання Європи, його поширення на схід супроводжується формуванням загального освітнього і наукового простору та розробленням єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. Іншомовна освіта в Україні реформується з урахуванням основних досягнень європейських країн у цій галузі та відповідно до таких документів Ради Європи, як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні завдання», «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання», «Європейський мовний портфель», «Приведення екзаменів з мови у відповідність до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти» та вимог до євроіспитів.

Відповідно до цих процесів у працях учених України актуалізуються різні аспекти проблеми іншомовної освіти: особливості її розвитку й функціонування в контексті сучасних підходів до викладання іноземних мов у європейських країнах (Г.Гринюк, С.Ніколаєва, О.Мисечко); соціокультурний компонент змісту навчання іноземної мови у контексті європейської шкільної освіти (О.Максименко, О.Першукова); порівняльний аналіз тенденцій управління базовою освітою в сучасних європейських державах та місце середнього навчального закладу в цьому процесі (Л.Гриневиц, А.Сбруєва); теорія й практика перебудови викладання іноземних мов у середній школі (О.Вишневський, О.Шерстюк) тощо.

Метою цієї статті є аналіз проблем вивчення іноземних мов у школах Польщі в умовах євроінтеграційних процесів, а також впровадження рекомендацій Ради Європи з мовної освіти у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів Польщі.

Востаннє десятиліття в освітній галузі країн Європи відбуваються перспективні та широкомасштабні

зміни. Розвиток європейських держав актуалізує різні підходи до формування сфери іншомовної освіти. Республіка Польща, яка не так давно (2005 року) долучилася до членства в Європейському Союзі, значно підсилила значущість національної іншомовної освітньої сфери в умовах середнього навчального закладу. У контексті європейських тенденцій та спираючись на національні освітні здобутки (впровадження профілізації іншомовної освіти, новітні мовні проекти, дворівнева державна підсумкова атестація з іноземної мови тощо), Польща в числі перших постсоціалістичних держав екстраполювала рекомендації Ради Європи з питань мовної освіти й виробила національну доктрину її розвитку. За період з кінця ХХ – на початок ХХІ ст. в країні вже є очевидними дидактико-розвивальні здобутки. Бажання поляків опанувати іноземні мови в середній школі та їхнє прагнення до багатомовності істотно підтримується державою на рівні належного фінансування інноваційних педагогічних технологій.

Підготовка до життя в багатокультурному суспільстві і налагодження міжкультурних відносин є важливим завданням іншомовної освіти. Школа є місцем, в якому якомога раніше мають розвиватися уміння вдалого вибудовування відносин з представниками інших груп – етнічних, політичних, релігійних або звичаєвих. Сім'я є головним осередком формування системи цінностей. Європейська сім'я, і польська не є винятком, в цілому однорідна культурно. За розуміння системи цінностей інших культур відповідає школа. Психологи стверджують, що система основних цінностей складається в перші десять років життя дитини і потім уже дуже важко її змінити [5, с. 44]. Вивчення іноземної (наприклад, англійської) мови, що розпочинається в перших класах початкової школи, становить найбільш природне середовище презентації відмінності, і цей процес має тривати весь період освіти.

Наведемо головні цілі іншомовної освіти в школах Польщі:

- підготовка до контакту з людьми, вихованими в умовах іншої культури, що відбуватиметься в освітніх, професійних і туристичних контекстах, за кордоном і у власній країні;
- уможливлення безстресового пристосування до життя в іншій країні або у власному суспільстві, що змінюється під впливом еміграційних процесів;

- володіння іноземними мовами на достатньому рівні, що не викликає збентеження і не спричиняє дискомфорту в зв'язку з нерозумінням наслідку власних висловлювань іноземною мовою для перебігу суспільної взаємодії;

- краще розуміння власної культури і самоідентифікація.

Розвиток міжкультурної компетенції є тривалим процесом і, звичайно, частиною мовної освіти. Програмні засади, сформульовані Радою Європи, як і програми навчання іноземної мови для окремих типів шкіл містять рекомендації розвитку міжкультурної компетенції. Проте практика освіти істотно залежить від більшої кількості чинників, ніж програмні директиви. Дослідження місця міжкультурної компетенції в навчанні іноземних мов і порівняння ситуації в Польщі з іншими європейськими країнами потребують аналізу найважливіших компонентів процесу мовної освіти, зокрема:

- досвідченості вчителя;
- позиції вчителя щодо професійної практики;
- програм навчання;
- змісту підручників;
- форми підсумкових і поточних іспитів;
- позицій головних учасників процесу освіти, тобто учнів, їхніх батьків і органів управління у сфері освіти.

Цілі і зміст навчання іноземної мови визначаються програмою. Практика показує, що не завжди програма є головним детермінантом рішень вчителя. Проте аналіз програм навчання необхідний у процесі оцінювання місця міжкультурності в іншомовній освіті.

Програми навчання іноземних мов визначають однаковою мірою як лінгвістичні, так і загально-виховні цілі, серед яких істотними є «досягнення міжкультурної компетенції учня, необхідної для функціонування у багатомовному і багатокультурному сучасному світі» [7, с. 20]. Дослідження програм навчання іноземних мов у різних європейських країнах, проведені відомим французьким ученим Женев'єв Зарат (2004), вказують на загальну наявність у документах програмних рекомендацій реалізації цілей міжкультурної освіти і ролі вчителя як культурного медіатора. Здається, важко було б знайти нині в Європі програми навчання іноземних мов, які б не враховували цілі міжкультурної освіти і ролі навчання іноземних мов у пропаганді європейської інтеграції та реалізації таких завдань, як виховання в свідомості учня терпимості, емпатії і позитивної налаштованості до інших.

Такі загальноєвропейські програмні засади характерні й для Польщі. Освітня програма для польських шкіл передбачає у змісті навчання такі елементи міжкультурного навчання: розширення міжкультурного компонента, врахування тематики європейської інтеграції, впровадження соціокультурних норм і здатність їх розуміння та інтерпретації, розвиток в учнів зацікавленості, відкритості та терпимості [3, с. 110]. Зразкова Програма навчання англійської

мови для IV–VI класів початкової школи, підготовлена на основі програмних директив Міністерства національної освіти для потреб початкової школи після реформи, містить завдання, які мають на меті розвиток міжкультурної компетенції, зокрема: «розвиток в учнів терпимості, відкритості і цікавості до інших культур»; «розвиток відчуття самоідентифікації і визначення свого місця в житті, в тому числі розвиток позитивного ставлення до національних традицій, свят, обрядів і звичаїв» [4, с. 11]. У докладному описі матеріалу навчання для V класу ця сама програма змінює тематичні сфери – «англійська як мова світу та явище міжкультурності», а в програмі для VI класу – «подорожування, відвідування, явище міжкультурності та англійська як мова світу» [там само, с. 17–19].

На думку Ельжбети Завадської, в Польщі не вистачає загальної програми міжкультурної освіти, хоча певні передумови закладені в програмних документах, але такий стан речей не сприяє розв'язанню проблеми міжкультурності в навчанні іноземних мов [6, с. 217]. Крім того, навіть якщо програми враховують завдання розвитку міжкультурної компетенції на уроках іноземних мов, багато вчителів як програму навчання сприймають підручник. Змістове наповнення підручника має часто більше значення для практики навчання, ніж програма. Це також стосується постановки проблеми міжкультурності на уроках.

Опитування вчителів, проведене в чотирьох країнах (Естонії, Ісландії, Польщі, Угорщині), вказало на істотне значення у вихованні міжкультурної компетенції підручників і додаткових матеріалів, оскільки питання міжкультурності часто з'являється разом з певним підручником або під час вибору додаткових матеріалів для читання [2, с. 18]. У європейських країнах досить поширені підручники британських видавців, особливо Oxford University Press, Longman і Cambridge University Press. З цього погляду Польща є прикладом переважного домінування британських підручників. Під час дослідження, проведеного в 2008/2009 роках, польські вчителі заявили про використання виключно підручників британських видавництв [там само]. Такий підхід є нормою в польській шкільній справі, хоча й англійські видавці все частіше запрошують до співробітництва польських співавторів з метою врахування потреб польських учнів у сфері оволодіння англійською мовою. Проаналізувавши певну кількість основних і додаткових підручників (здебільшого британських видавництв, інколи за співучасті польських авторів), польський науковець Єва Бандура дійшла висновку, що, принаймні, деякі найновіші підручники з англійської мови «враховують найважливіші передумови міжкультурного підходу і, використовуючись відповідно до наміру авторів, можуть служити для розвитку міжкультурної компетенції». Вона також стверджує, що є численні додаткові матеріали, які полегшують інтегроване навчання мови і культури [3, с. 173–174].

Вибір підручника і додаткових матеріалів має вирішальний вплив на зміст уроків. Дослідження з

вивчення іноземних мов показують, що головним джерелом міжкультурної тематики на уроках є знання вчителя і підготовлені ним додаткові матеріали [1, с. 71]. У державних школах основну роль відіграють підручники, у приватних – додаткові матеріали. Така ситуація виникає в основному тому, що від учителя в школі, який спеціалізується на вивченні іноземних мов, очікують вміння доступно передати знання і додаткової підготовки, а також відведення меншої кількості часу на опрацювання підручника.

Безсумнівно, одним з головних джерел світоглядних основ є художня література. Проте її використання на уроках іноземних мов не однозначне. Аналіз занять, які проводять польські вчителі, свідчить, що художня література недостатньо використовується на уроках іноземних мов [там само, с. 61–62]. Вивчення поглядів учителів показує, що літературний текст є бажаним і необхідним елементом уроку іноземної мови, натомість дослідження свідчать, що практика не завжди відображає переконання вчителів.

Вибір основного підручника має величезний, інколи навіть ключовий вплив на зміст навчання іноземних мов. Потрібно пам'ятати, що вчителі не завжди вміють зробити правильний вибір. «Вибір підручника часто продиктований специфічними чинниками, і видавництва конкурують між собою не завжди якістю підручників, а, зокрема, агресивністю промоції й навіть підкупом учителів» [6, с. 31]. На жаль, цінність підручника з погляду міжкультурного компонента рідко береться до уваги під час вибору, що здійснюють учителі.

Значний вплив на висвітлення міжкультурної тематики на уроках мають іспити. Відомим явищем в освіті є «backwash effect», який полягає в тому, що зміст іспиту впливає на зміст навчання, а вчителі замість реалізації цілей, визначених у програмі, концентруються на підготовці учнів до завдань іспиту. Завдання, пов'язані з міжкультурністю, полягають у розвитку емпатії, умінні спостерігати відмінності, у зіставленні іноземної і вітчизняної культури, у проведенні тренінгу з культури у формі ігор, стимуляції. Проте ці завдання легко можуть відкидатися з погляду вміння читати і писати, що найчастіше перевіряється на іспитах.

У Польщі навчання англійської мови нині домінує в середніх школах у зв'язку із завданням підготовки до випускного іспиту з англійської мови, а в школах, що спеціалізуються на вивченні іноземних мов, – у зв'язку з додатковою підготовкою до іспитів Cambridge First Certificate і Advanced Certificate in English. Міжкультурний компонент не відіграє істотного значення в ефективній підготовці до жодного з цих іспитів. Дослідження практики навчання мов у школі, що спеціалізується на вивченні іноземних мов, показує, що підготовка слухачів до іспитів у Кембриджі зменшує наявність компонента міжкультурності на уроках [2, с. 57–58]. Вправи з культури частіше з'являються на навчальних заняттях в дитячих групах і на початкових рівнях

навчання, ніж у групах з підготовки до іспитів, хоча теоретично при вищому рівні знання мови можна легше впроваджувати такі вправи, наприклад, у формі дискусії. Польські стандарти іспиту на атестат зрілості містять певні аспекти міжкультурної компетенції, але більшість тих, хто складає іспит на атестат зрілості з англійської мови, не виходять за межі основного рівня.

Певним роз'ясненням відсутності міжкультурного елемента на іспитах є велика складність у тестуванні міжкультурної підготовленості. Тестування міжкультурної компетенції не може бути звичайною перевіркою знання фактів про інші культури, тому що міжкультурна компетенція полягає не в цьому. Наприклад, написання есе, що стосується інтерпретації культурних явищ, як один із методів перевірки важке для підготовки, а ще важче для об'єктивної перевірки. Дослідження емпатії та уміння спостерігати культурні відмінності ще більше не відповідає формату мовних іспитів. Поліпшення ситуації, пов'язаної з впливом тестів та іспитів на зміст навчання, могло б відбутися, якби школа пропагувала більш диференційовані форми оцінювання роботи учня: портфоліо, інтернет-рапорти, презентації, активність на уроках.

Розвиток міжкультурної компетенції є загальним завданням школи, але головна вага реалізації цього завдання лягає на плечі вчителів іноземних мов. Дослідження роботи польських вчителів різних іноземних мов свідчать, що висвітленню міжкультурних питань на уроках англійської мови приділяється значно менше уваги, ніж на уроках інших іноземних мов [там само, с. 58–59]. Так, на відміну від підручників з англійської мови, які різною мірою реалізують компонент міжкультурної освіти, підручники з французької мови містять більше матеріалу про культуру, особливо щодо франкомовних країн. Це пов'язано з традицією навчання французької мови в контексті франкомовної цивілізації, а також із тим, що французька мова вивчається в основному в контексті можливих потреб тих, хто навчається, наприклад, тих, хто планує виїзд до франкомовної країни. Англійська ж мова сприймається багатьма вчителями і тими, хто навчається, як нейтральна форма міжнародної комунікації.

Деякі вчителі англійської мови впроваджують культурний компонент тільки через знання про Велику Британію, що неодмінно має бути мотивацією для учня, який конкретні життєві плани пов'язує з іншими країнами. Учителі германських або романських мов навчають, чітко усвідомлюючи, з якою територіальною культурою учень матиме справу, таким чином культурний компонент є більш виразним у дидактиці цих мов. Учителі германських мов зазначають також про необхідність переходу від комунікативного методу навчання до міжкультурного [7, с. 49].

Невміння орієнтуватися в чужій культурній структурі є наслідком браку міжкультурної обізнаності. Міжкультурність у мовній освіті тісно

пов'язана з філософією навчання, оскільки практично все навчання іноземних мов у Європі зумовлене застосуванням комунікативного методу. Це стосується освіти вчителів, програм і підручників, а також, певною мірою, практики уроку. Комунікативний метод, хоча й має на меті навчити спілкуватися з іноземцями, часто зводиться до виключно практичних аспектів комунікації. Потрібно також зазначити, що цей метод, як і аудіолінгвальний, відділяє мову від культури [там само, с. 55]. Одним із завдань учителів є розвиток лінгвістичної підготовленості учнів, створення єдиного центру зацікавленості. Спостерігається тенденція до ігнорування того факту, що вчителі готують учнів до взаємодії з людьми, які не лише розмовляють іноземною мовою, а й походять з іншої країни, є представниками іншої культури.

Найновіші підручники з навчання комунікативним методом почали більше враховувати міжкультурну комунікацію. Це загальноєвропейське явище. Але зміна підручника не завжди пов'язується зі зміною ментальності вчителя, а отже, з реальним перебігом процесу навчання. Для багатьох вчителів, які здійснюють навчання здебільшого комунікативним методом, велику складність становить також використання у дидактичному процесі рідної мови, оскільки вони переконані, що на уроці вчитель повинен користуватися цільовою мовою.

Значна увага до міжкультурного компонента навчання іноземної мови сприяє зміні поглядів учителів щодо цього питання. Здебільшого вчителі розуміють значення культурного чинника, і, незважаючи на брак відповідної підготовки, намагаються застосовувати методи, які можуть мати істотну освітню цінність. Подібно до багатьох європейських колег, польські вчителі цінують значення культурного компонента на уроках іноземних мов, але гірше знають засади міжкультурного навчання. Презентація елементів культури, як і міжкультурний тренінг, систематично не використовуються з огляду на різні обмеження: тиск іспитів, брак відповідної підготовки з методики міжкультурного навчання (міжкультурні уроки потребують більшої підготовки і зусиль, ніж виконання лексично-граматичних вправ) тощо.

Отже, використання міжкультурного компонента на уроках іноземних мов як засобу іншомовного навчання сприяє формуванню стратегічної компетенції в процесі навчання учнів загальноосвітніх шкіл. Врахування елемента міжкультурності під час навчання іноземних мов активізує процес оволодіння іноземною мовою та допомагає вихованню освіченого, креативно мислячого, самостійного, впевненого у собі громадянина.

Література

1. Aleksandrowicz-Pędich L. Międzykulturowość na lekcjach języków obcych / L. Aleksandrowicz-Pędich. – Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 2006. – 118 s.
2. Aleksandrowicz-Pędich L. The case for culture: teacher's views on intercultural competence in the language

- classroom / L. Aleksandrowicz-Pędich, R. Kjartansson. – Białystok, 2002. – S. 9–22. – (Linguodidactica; tom 4).
3. Bandura E. Rozwojanie kompetencji interkulturowej w nowych materiałach do nauczania języka angielskiego dla szkół średnich / E. Bandura. – Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2003. – S. 109–122; 173–174.
4. Dzierżawska E. Program nauczania języka angielskiego dla klas IV–VI szkoły podstawowej / E. Dzierżawska. – Warszawa: PWN Wydawnictwo Szkolne, 2009. – 21 s.
5. Komorowska H. Metodyka nauczania języków obcych / H. Komorowska. – Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1999. – 115 s.
6. Zawadzka E. Nauczyciele języków obcych w dobie przemian / E. Zawadzka. – Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2004. – 239 s.
7. Żylińska M. Podejście interkulturowe, czyli o konieczności zmian w nauczaniu języków obcych / M. Żylińska // Języki Obce w Szkole. My w Europie. – 2003. – № 6. – S. 49–61.



Анонсації

Надія ШЕВЕРУН

До проблем змісту іншомовної освіти у загальноосвітніх навчальних закладах Польщі

У статті аналізуються проблеми вивчення іноземних мов у школах Польщі в умовах євроінтеграційних процесів, а також впровадження рекомендацій Ради Європи з мовної освіти у навчальний процес загальноосвітніх навчальних закладів країни. Розглядається питання використання міжкультурного компонента на уроках іноземних мов.

Ключові слова: міжкультурний компонент, навчання іноземних мов, комунікативний метод.

Надежда ШЕВЕРУН

К проблемам содержания иноязычного образования в общеобразовательных учебных заведениях Польши

В статье анализируются проблемы изучения иностранных языков в школах Польши в условиях евроинтеграционных процессов, а также реализации рекомендаций Совета Европы по языковому образованию в учебный процесс общеобразовательных учебных заведений страны. Рассматривается вопрос использования межкультурного компонента на уроках иностранных языков.

Ключевые слова: межкультурный компонент, обучение иностранным языкам, коммуникативный метод.

Nadiya SHEVERUN

Problems of the content of foreign language education in secondary schools of Poland

The problems of foreign languages studying in Polish schools under conditions of European Union integration and introduction of recommendations of Council of Europe in languages' learning into educational process of secondary schools of the country are analyzed. The problem of application and the role of intercultural component on the foreign languages' lessons is considered.

Keywords: intercultural component, foreign languages' learning, method of communication.