

Для створення нового підручника, який охопив би всі компоненти навчання, необхідно «перевернути» усталені канони сучасного суспільства: потрібно, щоб провідна інтелектуальна діяльність трансформувалася в духовну, а основним чинником переходу мають стати розвиток норм та цінностей. Доки цього не станеться, кількісні здобутки не перетворяться на якісні, а головним напрямляючим у навчання буде не підручник (що значно спростило б освіту та виховання дітей), а вчитель, який повинен буде організовувати свою діяльність таким чином, щоб ціннісно-смісловій сфері підлітків приділяти чи не найважливішу роль, оскільки вона – запорука здорового емоційного інтелекту та психічного розвитку учнів.

Подальше, більш детальне наукове дослідження цієї теми передбачається в ракурсі особистісно-орієнтованої освіти з погляду не тільки інтелектуально-практичної, а й морально-естетичної та духовно-ціннісної результативності навчання підлітків через посередництво підручника з історії України, що сприятиме розвитку всебічно та гармонійно розвиненої молоді в країні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский Л. М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л. М. Архангельский–М.: Знание, 1978. – 63 с.
2. Гіряк А. Проблеми створення розвивального типу підручників / Андрій Гіряк // Технологія інноваційного пошуку в системі вищої освіти: Зб. матеріалів до регіон. науково-метод. конф. (Тернопіль, 19 квіт. 2002 р.). – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – С. 36 – 38.
3. Костюк Г. С. Учебно-воспитательный процесс и психическое развитие личности / Г. С. Костюк. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
4. Лавриченко Н. Формування світогляду особистості як педагогічна проблема / Наталя Лавриченко // Теорія й методологія освіти. – 2009. – № 12. – С. 3 – 7.
5. Степанищев А. Т. Методический справочник учителя истории / А. Т. Степанищев – [2-е изд.]. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 352 с.
6. Турянская О. Ф. Теория и практика личностно-ориентированного обучения в школе / Ольга Федоровна Турянская. – Луганск: Изд-во ГУ «ЛНУ имени Тараса Шевченко», 2009. – 378 с.
7. Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника / Анатолій Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2004. – 288 с.
8. Холодная М. А. Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное развитие учащихся / М. А. Холодная, Э. Г. Гельфман – М.: ПИТЕР, 2006. – 384с.
9. Човжик И. Новый учебник: возможности творческой реализации / И. Човжик // Преподавание истории в школе. – 2000. – № 9. – С. 49 – 51.
10. Шевченко Г. П. Система духовно-нравственного развития учащейся молодежи Украины / Г. П. Шевченко // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 114 – 120.
11. Шемшурина А. И. Развитие ценностно-смысловой сферы личности ребенка / А. И. Шемшурина // Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 99 – 104.

УДК 372.881.111.1

Максак І. В.

Київський національний
лінгвістичний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В АНГЛОМОВНОМУ АУДІОВАННІ/ЧИТАННІ

У статті розглядається психологічний аспект формування соціокультурної компетенції у молодших школярів під час навчання англomовного аудіювання та читання.

Ключові слова: психологічні передумови, соціокультурна компетенція, молодші школярі, аудіювання, читання.

Максак І. В. Психологические предпосылки формирования у младших школьников социокультурной компетенции в англоязычном аудировании и чтении. В статье рассматривается психологический аспект формирования социокультурной компетенции у младших школьников в процессе обучения англоязычному аудированию и чтению.

Ключевые слова: психологические предпосылки, социокультурная компетенция, младшие школьники, аудирование, чтение.

Maksak I. V. The psychological prerequisites of forming socio-cultural competence to junior pupils while teaching listening and reading. The article focuses on the psychological aspect of forming socio-cultural competence to junior pupils while teaching listening and reading.

Key words: psychological prerequisites, socio-cultural competence, junior pupils, listening, reading.

У наш час домінують освітньою тенденцією є розвиток суспільства в культурно-цивілізаційному напрямі, що передбачає зміщення фокусу освіти від знань до культури. Визнання культурознавчого фактора як пріоритетного у сфері мовної освіти знаходить своє відображення в необхідності вивчення іноземної мови (ІМ) у нерозривному зв'язку з культурою народу-носія цієї мови. У свою чергу, вивчення мови через культуру, а культури через мову акцентує увагу на проблемі формування в учнів соціокультурної компетенції, тобто ознайомленні тих, хто навчається, у нашому випадку учнів із національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки і здатністю користуватися елементами соціокультурного контексту, релевантними з точки зору носіїв мови для породження і сприйняття мовлення [2, с. 333].

Проблеми зіставлення мов і культур, паралельного вивчення мови і культури народу, мова якого вивчається, процесів засвоєння фактів культури у різних видах мовленнєвої діяльності як засобів спілкування й оволодіння видами мовленнєвої діяльності як засобами спілкування на основі засвоєння факту культури зародилися ще давно і є актуальними й дотепер. На сьогодні існує низка досліджень і публікацій учених: М. А. Арія, О. В. Бирюк, Н. Ф. Бориско, Є. М. Верещагін, Г. О. Воробйов, І. А. Воробйова, Л. П. Голованчук, А. Й. Гордєєва, Н. Б. Ішханян, О. О. Коломінова, В. Г. Костомаров, О. Л. Красковська, Ю. В. Кузьменко, Ю.

І. Пассов, Л. П. Рудакова, В. В. Сафонова, В. М. Топалова, С. І. Шукліна, Т. О. Яхнюк, N. Brooks, M. Yuram, M. Fleming та інших, які доводять актуальність цієї проблеми. Проте численні публікації та дослідження не розкривають усієї палітри питань, пов'язаних із формуванням соціокультурної компетенції.

Для раціональної організації процесу формування англомовної соціокультурної компетенції в учнів молодшого шкільного віку під час слухання і читання іншомовних текстів, на нашу думку, необхідно враховувати їх індивідуально-психологічні особливості, характеристики і соціально-психологічні якості, оскільки від цього залежить вирішення питання про модель організації навчально-виховного процесу: про відбір навчального матеріалу, методів, прийомів та засобів навчання, визначення дозування матеріалу, періодичності занять.

Метою статті є розгляд психологічних передумов формування у молодших школярів соціокультурної компетенції у процесі навчання англомовних рецептивних видів мовленнєвої діяльності, основу якого складають огляд та аналіз індивідуально-психологічних особливостей, характеристик учнів початкової школи і визначення їх соціально-психологічних якостей.

Досліджуючи індивідуально-психологічні особливості і характеристики учня початкової школи, ми обираємо особистісно орієнтований підхід, який ґрунтується на визнанні особистості учня з його інтересами, потребами, мотивами, особливостями, можливостями, здібностями головною ланкою суб'єктних відносин у навчанні, центром, навколо якого зосереджується зміст предмета навчання і зміст процесу навчання [14, с.17]. Особистісно орієнтований підхід передбачає особливий акцент на соціокультурному складнику іншомовної комунікативної компетенції, що має забезпечити культурознавчу направленість навчання, наближення школярів до культури країни, мова якої вивчається, глибше усвідомлення культури своєї власної країни, уміння представляти її засобами іноземної мови, залучення школярів до діалогу культур у процесі міжкультурного спілкування.

Розгляд особистості учня як суб'єкта навчання обумовлює врахування під час опанування ІМ у початковій школі індивідуально-психологічних особливостей, мотивів, потреб та інтересів молодших школярів у процесі формування тієї чи іншої компетенції, зокрема соціокультурної.

Діти цього віку переживають складну стадію переходу до нової соціальної ситуації, що супроводжується кризою 7 років. Криза 7 років – це період зародження соціального «Я» дитини. Якщо криза трьох років була пов'язана із усвідомленням себе як активного суб'єкта у світі предметів, то тепер дитина починає усвідомлювати своє місце у світі суспільних відносин [5]. Дитині потрібно вступити у стосунки із суспільством як сукупністю людей зі своїми звичаями, правилами, нормами, соціальними умовностями, ритуалами та соціальними стереотипами і здійснювати обов'язкову, суспільно

необхідну й корисну діяльність. У залежності від того, якого досвіду набуває молодший школяр у процесі засвоєння культурних цінностей і гуманістичних норм, буде формуватись його особистість.

Молодший шкільний вік позначений зміною соціальної позиції особистості: вчорашній дошкільник стає учнем, членом шкільного і класного колективів, де слід дотримуватися нових норм поведінки, вміти узгоджувати свої бажання з новим розпорядком. Усвідомлення дитиною нової соціальної позиції супроводжується ще й певною перебудовою системи взаємин з дорослими, найавторитетнішою фігурою серед яких стає учитель [6, с. 59]. Саме тому, на наш погляд, перед вчителем англійської мови, авторитетом для учнів у початковій школі і постає завдання сформувати модель творчої, освіченої, розвиненої, вихованої особистості учня, орієнтованої на гуманістичні норми, правила й цінності, що стане «жителем сучасної багатомовної і полікультурної Європи, готової до діалогу чи полілогу культур і вільної від стереотипів та упередженості» [11, с.85]. Варто також вказати ще на одну вікову особливість молодшого школяра, а саме відсутність упереджень, негативних стереотипів щодо інших народів, їх країн і культур [9]. На відміну від дорослих і підлітків діти внутрішньо схильні до міжкультурної комунікації, позитивного ставлення до оточуючого, вони психологічно готові виступати посередниками у руйнуванні культурних бар'єрів.

Слід зазначити, що зі зміною соціальної позиції особистості у молодшому шкільному віці колишні інтереси і мотиви відходять на другий план, натомість з'являються нові зі своєю спонукальною силою. Для формування соціокультурної компетенції у молодших школярів під час аудіювання/читання виняткове значення має соціокультурна мотивація. Сутність соціокультурної мотивації полягає в емоційно-особистісному ставленні учня до країни, мова якої вивчається, до народу-носія цієї мови, його культурних і духовних надбань, традицій, захоплюючих національних реалій минулого й сучасного життя, до стереотипів поведінки носіїв англійської мови у стандартних ситуаціях спілкування [12, с. 85]. Основою ж соціокультурної мотивації є інтерес до життя однолітків за кордоном, до традицій країн, мова яких вивчається, до життя їх народів [8, с. 89]. Одразу ж постає питання про те, як ефективно сприяти формуванню і розвитку соціокультурної мотивації, враховуючи особистісну орієнтацію під час вивчення англійської мови.

Як нам представляється, одним із можливих шляхів вирішення поставленої вище проблеми є застосування теорії множинності інтелекту американського психолога Г. Гарднера як засобу підвищення стійкої позитивної соціокультурної мотивації. Теорія множинності інтелекту досить успішно використовується в багатьох країнах світу.

Аналіз методичної і психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що теорія множинності типів інтелекту вивчалася і продовжує вивчатися багатьма науковцями. Так, Т. Армстронг описує цю

теорію як демократичну теорію, що розширює можливості методів навчання у школі [16]. Д. Г. Лейзер пропонує вправи для організації процесу навчання з використанням теорії множинності інтелекту [18]. К. Ніколсон-Нельсон характеризує способи застосування теорії множинності інтелекту у школі [19]. Ф. Аблякімова, Л. Пілюгіна стверджують, що теорія множинності типів інтелекту є засобом підвищення позитивної мотивації учнів старшої школи у процесі вивчення англійської мови [1]. Закцентувавши увагу на тому, що кожна людина сприймає світ по-своєму, а тому її можна навчати по-різному, тільки обов'язково беручи до уваги тип інтелекту, Г. Гарднер виділяє такі типи інтелекту: логіко-математичний, візуально-просторовий; моторно-руховий, музикально-ритмічний, вербально-лінгвістичний, внутрішньо особистісний, міжособистісний, натуралістичний [17]. За Г. Гарднером, у людини всі типи інтелекту взаємопов'язані, їх можна розвивати як окремо кожен, так і всі разом. Американський психолог також наголошує на тому, що ступінь прояву і розвитку того чи іншого інтелекту залежить від життєвого досвіду індивідуума. Погоджуючись з Г. Гарднером, вважаємо за необхідне зазначити, що розвиток типів інтелекту ще залежить і від стилів навчання та учіння.

Виділимо стилі навчання та учіння з урахуванням теорії множинності типів інтелекту:

– аудитивний стиль – найбільш придатний для учнів, які мають краще розвинені логіко-математичний, музикально-ритмічний та внутрішньо особистісний типи інтелекту;

– візуальний стиль – коли переважають вербально-лінгвістичний та візуально-просторовий типи інтелекту;

– кінестетичний стиль – краще проявляються та розвиваються міжособистісний, натуралістичний, моторно-руховий типи інтелекту.

Отже, формуванню й розвитку соціокультурної мотивації сприятимуть такі фактори: врахування теорії множинності типів інтелекту і стилів навчання й учіння, в основу яких покладено цю теорію; відбір особистісно орієнтованого цікавого навчального матеріалу з соціокультурним компонентом із розробкою завдань до нього; організація навчально-виховного процесу з відповідними методами та прийомами навчання під час слухання/читання текстів соціокультурного спрямування; визначення й використання найбільш оптимального засобу навчання, який би підсилював ілюзію залучення до автентичного мовленнєвого середовища і забезпечив би потрібну якість знань, навичок і вмінь в аудіюванні/читанні.

Процеси слухання і читання мають активний цілеспрямований характер, що пов'язаний з виконанням мисленнєво-мнемічної діяльності. Успішність виконання такої діяльності значною мірою залежить від розвитку пізнавальних психічних процесів учнів певної вікової групи, характеристику яких ми й спробуємо дати, спираючись на дослідження вчених.

Сприйняття, як переконаний Л. С. Виготський, є провідною функцією молодших школярів. Достатньо високий рівень сприйняття у дітей цієї вікової групи пояснюється продовженням розвитку мозку, що обумовлює його значну пластичність, отже і високу чутливість до сприйняття інформації, а також раннім формуванням рецепторного апарату, особливо зорової системи, яка сприймає 90% всієї інформації, та їх допитливістю [15]. Однією з вагомих характеристик сприйняття учнів початкової школи є емоційність. Згідно з дослідженнями фізіологів, емоційно забарвлена інформація активізує діяльність мозку дітей у 1,5-2 рази сильніше, ніж нейтральна [15], що є важливим критерієм для відбору цікавого, захоплюючого навчального матеріалу із соціокультурним компонентом, який відповідає інтересам і потребам дітей цього віку, відображає життєвий досвід їхніх однолітків у країні, мова якої вивчається.

Характерною віковою особливістю є недостатньо розвинена довільна увага молодших школярів. Домінує увага мимовільна, яка спрямована на нове, яскраве, цікаве, несподіване для них. Учням на початковому ступені навчання важко утримувати увагу у процесі одноманітної і мало привабливої для них діяльності, до того ж вони швидко втомлюються і починають нудьгувати. Обсяг і стійкість уваги пов'язані з важливістю навчального матеріалу, усвідомленням необхідності, цінності нової інформації, інтересом до її змісту. Увага, на думку М. М. Заброцького, залежить від посиленості та доступності навчальних завдань, а також від уміння вчителя так чітко і гнучко організувати навчально-виховний процес, щоб поза увагою не залишився жоден учень, який би мав можливість виконати кожне запропоноване вчителем завдання [6, с.65]. У процесі аудіювання/читання текстів соціокультурного змісту, які відповідають інтересам учнів, або під час вирішення емоційно забарвленого завдання до текстів діти можуть залишатися уважними досить довго. Емоційний фактор при цьому є важливим, бо повноцінне формування соціокультурної компетенції школярів пов'язане, зазвичай, із застосуванням автентичних матеріалів, що у свою чергу, сприяє підтримці уваги дітей на достатньо високому рівні.

З психологічної точки зору процес сприйняття і розуміння тексту перебуває у безпосередньому зв'язку із пам'яттю та мисленням.

Щодо останнього, то М. М. Заброцький констатує, що воно визначається як перехід від наочно-образного, конкретного до науково-теоретичного, понятійного чи абстрактного. Учні віддають перевагу конкретним висловлюванням, а не теоретичним, абстрактним роздумам; характеризують частини, не встановлюючи причинно-наслідкових зв'язків між ними; описують конкретні факти, не вникаючи у їх взаємозв'язки; вчать знаходити серед різних частин і властивостей головні; легше виділяють елементи в цілому, ніж об'єднують у ціле окремі поняття; виділяють певні ознаки, не повністю абстрагуючись від інших, внаслідок чого їм важко здійснювати варіювання істотних та неістотних ознак

[6; 7]. Враховуючи особливості мислення молодшого школяра, а також той факт, що конкретно-образні компоненти відіграють головну роль у загальній структурі мислення, ми вбачаємо у створенні відповідних умов та у спеціальній організації навчання (у тому числі використання матеріалів соціокультурного характеру) стимул до розвитку абстрактного мислення учнів початкової школи, яке виражається у рівнях розвитку операцій синтезу та аналізу, абстрагування й узагальнення, у співвідношеннях конкретно-образних і абстрактно-словесних компонентів. Перехід мислення на вищий щабель та його активізація посилюють розвиток інших психічних процесів, зокрема пам'яті.

Пам'ять у молодших учнів має потенційно великі можливості. Відомо, що у початкових класах переважає мимовільне запам'ятовування, яке характеризується новими якісними особливостями, що зумовлюються новим змістом і формами діяльності. Разом з тим М. М. Заброцький вказує на те, що у молодших школярів пам'ять розвивається у напрямі посилення її довільності, зростання можливостей свідомого керування нею та збільшення обсягу смислової, словесно-логічної пам'яті [6, с. 67]. Зокрема, краще й легше запам'ятовується матеріал, який викликає у дітей особисте ставлення до об'єктів пізнання, різноманітні почуття та емоції. Палітра емоційно-чуттєвого ставлення до соціокультурного матеріалу надзвичайно різноманітна і багата, оскільки, за Ю. І. Пассовим, він може бути неприйнятним або доведеним до відома, може насторожити, може бути сприйнятим нейтрально чи толерантно, може викликати інтерес, зацікавленість чи захоплення [10, с. 213]. Велике значення для покращення запам'ятовування має також опора на безпосереднє чуттєве сприйняття, а не на дію слів. Врахування цього аспекту вимагає використання наочності під час слухання/читання текстів із соціокультурним компонентом. Успішність запам'ятовування не тільки слів або словосполучень, але й мовних кліше, фраз, мікродіалогів, римовок, казок, віршиків, пісеньок залежить ще і від того, наскільки сильно простимульовані властиві для цього віку ігрова, пізнавальна, важлива для нашого дослідження соціокультурна мотивації.

Значимо, що психологічні передумови формування соціокультурної компетенції у процесі навчання англомовних рецептивних видів мовленнєвої діяльності не обмежуються лише врахуванням психологічних особливостей та характеристик молодших школярів. За важливе й необхідне вважаємо також соціально-психологічний аспект, який зумовлений специфікою нашого дослідження і знаходить своє відображення у соціально-психологічних якостях особистості, що, у свою чергу, формують психологічну готовність особистості до міжкультурного спілкування.

Проблема визначення компонентів комплексу соціально-психологічних якостей, які до недавнього часу зовсім не привертала увагу методистів, вирішується по-різному. Ю. І. Пассов стверджує: для того, щоб бути психологічно готовим до

міжкультурного спілкування, необхідно передусім вбачати в чужому не лише різне, але й спільне для співрозмовників; дивитися на події, людей, їх вчинки не під своїм кутом зору, а з позиції чужої культури; змінювати оцінки (самооцінки) під впливом чужої культури, відмовлятися від стереотипів; інтерпретувати чужі цінності; дивитися на відоме по-новому; співпереживати представникам іншої культури, розуміти їх почуття; радіти новим фактам чужої культури; використовувати пізнання чужої культури з метою ґрунтовнішого пізнання своєї; вбачати етимологічний зв'язок між фактом культури і словом, що його позначає [10, с. 213 – 214]. В. В. Сафонова трактує лінгвокраїнознавчу, країнознавчу, соціолінгвістичну спостережливість, соціокультурну сприйнятливість до виявлення тенденцій у взаємодії загальнопланетарного і національного у змісті мовленнєвої поведінки, соціокультурну неупередженість як особистісні соціально-психологічні якості [13, с. 106 – 107]. Н. Ф. Бориско вважає, що до соціально-психологічних параметрів особистості належать якості, які ще в 70-ті роки 20 століття були визначені теорією критичного виховання як цільові для успішного розвитку особистості, а саме: усвідомлення власної ідентичності та її презентація; рольова дистанція; емпатія; здатність особистості не боятися зустрічі з «чужим», не уникати її, а вступати в контакт, розділяючи суперечливі сподівання та вимоги; тому саме на уроках з іноземної мови ми маємо дати можливість дитині зустрітися з «чужим» і навчити її аналізувати й обговорювати своє сприйняття [4, с. 254]. Б. Томалін і С. Стемплескі переконані, що у процесі міжкультурного спілкування має відбуватися й відбувається підвищення культурної чутливості, яка включає такі якості: чутливість до соціокультурних особливостей як власної поведінки, так і поведінки інших, і здатність представити свою культуру представникам іншої культурно-мовної спільноти [20, с. 5]. О. В. Бирюк у ході свого дослідження відбирає такі соціально-психологічні якості особистості, що є основою її психологічної готовності до опосередкованої масової міжкультурної комунікації, як усвідомлення особистістю власної ідентичності; соціокультурна спостережливість; соціокультурна толерантність; культурна чутливість; емпатія; здатність особистості вступати в контакт з чужим у процесі опосередкованої масової міжкультурної комунікації [3, с. 90].

Очевидно, що всі складники комплексу соціально-психологічних якостей, які визначені у наведених вище працях, сприяють психологічній готовності особистості до міжкультурного спілкування, а головне, за твердженням Ю. І. Пассова, до взаєморозуміння, тобто до діалогу культур. Дослідник описує поняття «взаєморозуміння» із соціологічної, соціокультурної, аксіологічної, психологічної точок зору. Соціологічний аспект взаєморозуміння розкривається через здатність особистості до усвідомлення спільноти, залучення всіх до всього, залежність однієї культури (цивілізації, народу, країни, суспільства) від іншої.

Під соціокультурним компонентом взаєморозуміння мається на увазі набуття кожною стороною соціокультурного статусу суб'єкта. Аксиологічний аспект пояснюється здатністю особистості усвідомлювати й розуміти цінності іншої культури (звичайно, за умови такого ж ставлення до рідної культури), в основу якого покладено взаємну повагу, а не так звану соціокультурну толерантність (терпимість). Тільки взаєморозуміння, як наголошує провідний учений, яке базується на визнанні чужих цінностей, на визнанні в іншого прав на ці цінності, на повазі до цих цінностей (навіть якщо вони не приймаються мною), має бути бажаною метою освіти, навчання, виховання та розвитку особистості. Взаємне розуміння можливе лише за умови, коли: а) предмет спілкування стає особистісно значущим для обох співрозмовників (особистісний контакт); б) у ставленні проявляються співпереживання, емпатія (емоційний контакт); в) ті, хто спілкуються, приймають ситуацію, розуміють її, знімають смислові бар'єри (смисловий контакт). Таке трактування взаєморозуміння дає нам можливість констатувати, слідом за Ю. І. Пассовим, що взаєморозуміння у діалозі культур у процесі іншомовної освіти визначається, по-перше, оволодінням знаннями про культуру країни на основі моделі, втіленої у навчально-методичному комплексі; по-друге, становленням готовності, здатності сприймати чуже; по-третє, формуванням моральних якостей особистості (етики людини-гуманіста); по-четверте, умінням спілкуватися в соціокультурному просторі на рівні, здатному досягати взаєморозуміння [10, с.204]. Усі визначення, що розкривають поняття взаєморозуміння під час діалогу культур, ніщо інше, як пізнавальний, розвиваючий, виховний та навчальний аспекти іншомовної освіти, які безпосередньо співвідносяться з цілями навчання ІМ на певному ступені навчання, початковому зокрема.

Таким чином, враховуючи складники зазначеного вище комплексу соціально-психологічних параметрів особистості, окреслених у попередніх дослідженнях, беручи до уваги їх аналіз та узагальнення, пропонуємо такі соціально-психологічні якості, які визначають готовність особистості молодшого школяра до процесу формування соціокультурної компетенції у рецептивних видах мовленнєвої діяльності:

– усвідомлення особистістю власної ідентичності;

– здатність особистості до взаєморозуміння у діалозі культур під час формування соціокультурної компетенції в англomовному аудіюванні/читанні на відповідному для учнів початкової школи рівні. Взаємне розуміння описується із соціологічної, соціокультурної, аксіологічної, психологічної точок зору, що відображаються у пізнавальному, розвивальному, виховному та навчальному аспектах іншомовної освіти. Останні, у свою чергу, безпосередньо співвідносяться з цілями навчання ІМ на певному ступені навчання, початковому зокрема.

Отже, розглянуті та проаналізовані індивідуально-психологічні особливості й

характеристики учнів молодшого шкільного віку, а також відібрані нами соціально-психологічні якості особистості, які покладені в основу готовності молодшого школяра до формування соціокультурної компетенції у слуханні/читанні, є однією з психологічних передумов цього процесу.

Для навчання англomовного аудіювання/читання із соціокультурним компонентом, як ми вважаємо, недостатньо самого врахування індивідуально-психологічних особливостей, характеристик молодшого школяра, його соціально-психологічних якостей. Варто брати до уваги і психолінгвістичні процеси сприйняття та розуміння інформації, соціокультурної зокрема, під час слухання і читання, які ми маємо намір розкрити у наших подальших публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Аблякімова Ф. Г. Теория множественности типов интеллекта как средство повышения мотивации учащихся к изучению английского языка / Ф. Г. Аблякімова, Л. Н. Пилогина // Вісник ЧДПУ (Серія: педагогічні науки). – 2007. – С. 3 – 9.
2. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков) / Э. Г. Азимов, А. Н. Шукин. – Санкт-Петербург: «Златоуст». – 1999. – 472 с.
3. Бирюк О. В. Соціально-психологічні передумови формування у майбутніх учителів соціокультурної компетенції при навчанні читання англomовних публіцистичних текстів / О. В. Бирюк // Вісник КНЛУ. Серія «Педагогіка та психологія». – 2004. – Вип.7. – С. 86 – 94.
4. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): Дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Н. Ф. Бориско. – К., 2000. – 508 с.
5. Вікова та педагогічна психологія: [навч. посіб.] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2004. – 416 с.
6. Заброцький М. М. Основи вікової психології: [навчальний посібник] / М. М. Заброцький. – Тернопіль: Навчальна книга, Богдан, 2002. – 112 с.
7. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.
8. Карп'юк О. Навчання як модель успішного спілкування / О. Карп'юк // Іноземні мови. – 2005. – №4. – С. 86 – 94.
9. Коломинова О. О. О формировании социокультурной компетенции у младших школьников / О. О. Коломинова // Іноземні мови. – 1997. – №3. – С. 52 – 55.
10. Пассов Е. И. Сорок лет спустя, или сто и одна методическая идея / Е. И. Пассов. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2006. – 240 с.
11. Першукова О. Знання мов – ключ до спілкування / О. Першукова // Іноземні мови. – 2005. – №5. – С. 83 – 90.
12. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: [навчальний посібник] / С. В. Роман. – К.: Ленвіт, 2005. – 208 с.
13. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
14. Сучасні методичні засади навчання і вивчення ІМ // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2001. – №15/16 – С. 17 – 22.

15. Фарбер Д. А. Физиология школьника / Д. А. Фарбер, И. А. Корниенко, В. Д. Сонькин. – М.: Педагогика, 1990. – 64 с.
16. Armstrong T. Multiple Intelligences in the Classroom / T. Armstrong. – New York: Martin Press, 1994. – 134 p.
17. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences / H. Gardner. – New York: Basic books, 1983. – 348 p.
18. Lazear D.G. Teaching for Multiple Intelligences / D. G. Lazear. – Washington, 1992. – 135 p.
19. Nicholson-Nelson K. Developing Students' Multiple Intelligences: Hundreds of Practical Ideas to Integrate Into Your Lessons and Activities / K. Nicholson-Nelson. – New York, 1998. – P. 9.
20. Tomalin B. Cultural Awareness / B. Tomalin, S. Stempleski. – Oxford: Oxford University Press, 1993 – 160 p.

УДК 811 134

Храбан І. А.

доктор політичних наук,
доцент, начальник кафедри іноземних мов
Воєнно-дипломатичної академії

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ПРИЙМЕННИКІВ У НАВЧАННІ ПОРТУГАЛЬСЬКІЙ МОВИ

У статті розглядаються особливості вживання прийменників у португальській мові, що становить певну трудність не тільки для тих, хто вивчає цю іноземну мову, а й нерідко для самих носіїв мови.

Ключові слова: португальська мова, прийменник, категорія прийменника, прийменникове керування, прислівниковий зворот.

Храбан І. А. Особенности употребления предлогов в изучении португальского языка. В статье рассматриваются особенности употребления предлогов в португальском языке, что представляет собой определенную трудность не только для тех, кто изучает этот иностранный язык, но и нередко для самих носителей языка.

Ключевые слова: португальский язык, предлог, категория предлога, предложное управление, наречный оборот.

Khraban I. A. Peculiarities of Preposition's Usage in Studying Portuguese. The article deals with the peculiarities of preposition's usage in Portuguese that is a certain difficulty not only for people learning this foreign language but sometimes for native speakers themselves.

Key words: Portuguese, preposition, category of preposition, preposition direction, adverb locution.

Актуальність цієї статті визначається необхідністю більш поглибленого вивчення особливостей вживання прийменників у португальській мові у процесі формування іншомовної компетентності у тих, хто вивчає цю іноземну мову. Це продиктоване тим, що у португальській мові, на відміну від української, іменники та прикметники не мають відмінків. Відношення між словами виражають прийменники. Отже, певну трудність для українців, які вивчають цю іноземну мову, становить те, що у португальській

мові відмінок іменників та прикметників визначає не зміна закінчень слів, а відповідний прийменник, який ставиться перед ними. Загалом прийменники у португальській мові – це один із складних розділів граматики, оскільки випадки вживання прийменників часто не піддаються узагальненню, а один і той самий прийменник може мати декілька перекладів. Тому дуже важливо обрати правильний прийменник при побудові речення.

Мета статті – на основі розгляду особливостей вживання прийменників у португальській мові покращити формування іншомовної компетентності у тих, хто вивчає цю іноземну мову.

Проблемам, пов'язаним з вивченням португальської мови загалом та особливостям вживання прийменників зокрема присвячено багато робіт вітчизняних та зарубіжних науковців. Серед них можна згадати праці О. Зиденко, О. Дмитрієва, Г. Степенка, М. Родіонової, Г. Петрової, Н. Воїнової, Є. Гаврилової, О. Логинова, Б. Ніконова, Е. Bechara, J. Costa, W. Macedo, M. Mateus, A. Neto, J. Relvas та інших.

При написанні статті були враховані погляди на систему граматичних відношень, що виражаються прийменниками, таких мовознавців – фахівців з граматики португальської мови, як О. Гренадерова (поліфункціональність прийменників у системі португальської мови) [2], Є. Вольф (історична основа розвитку португальських прийменників) [1], К. Нечаєва (особливості утворення та вживання португальських прийменників) [3].

Під час вивчення мов аналітичного строю, таких як, наприклад, португальська, винятково важливу роль відіграють прийменники, які служать для вираження відносин між словами в реченні. У сучасній португальській мові прийменник є морфологічно незмінною службовою частиною мови, яка уточнює граматичні форми іменників, прикметників, займенників, числівників і виражає відношення між словами в реченні. Прийменник є важливим інструментом керування, тобто має властивість приєднувати до слова, з яким він вживається, інше залежне слово.

Прийменники в своїй більшості багатозначні, тобто служать для вираження не одного, а декількох значень. З іншого боку, одне й те саме значення може бути вираженим за допомогою різних прийменників.

Експлетивними або десемантизованими в португальській мові називають прийменники, що вживаються як семантично незначущі формальні знаки, які не виражають конкретних відношень і виконують лише функцію зв'язку. До них належать прийменники *a* та *de*, які служать для поєднання іменників та низки дієслів з іншими частинами мови: *começar a trabalhar* – починати працювати, *gostar de nadar* – подобатися плавати, *vontade de estudar* – бажання вчитися, *estar pronto a ajudar* – бути готовим допомогти.

Прийменники поділяються на прості, які не можна розкласти на частини, і складні, які складаються з кількох елементів. Останні ще називають прийменниковими зворотами (*locuções*