

ФОРМУВАННЯ РАЦІОНАЛЬНИХ ПРИЙОМІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В УЧНІВ 5–6 КЛАСІВ ГІМНАЗІЙ

Олександр Пасічник,

кандидат педагогічних наук, доцент,

старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов

Інституту педагогіки НАПН України



<https://orcid.org/0000-0002-0665-2099>



bez-nicka@ukr.net

Утвердження компетентнісної парадигми спонукає до перегляду підходів щодо організації як змістового, так і процесуального компонентів освітнього процесу. Одним із завдань сучасної школи має бути не лише повідомлення учням певного обсягу знань, але й забезпечення їх інструментарієм, який дасть змогу ефективно обробляти інформацію (групувати, систематизувати, узагальнювати), а також вибудовувати власні стратегії пізнавальної діяльності. Мета статті полягає у виокремленні стратегій навчальної діяльності, які позитивно впливатимуть на процес оволодіння іноземною мовою учнів 5–6 класів. Теоретичний аспект дослідження спирається на положення когнітивної психології щодо кодування та відтворення інформації, які засвідчують, що використання мнемотехнік зменшує енергетичні затрати мозку на запам'ятовування інформації, у тому числі нового мовного матеріалу; окрім того вони слугують основою для побудови власних висловлювань. Емпіричний аспект передбачав апробацію окремих стратегій навчальної діяльності учнів 5–6 класів у процесі навчання іноземної мови. Отримані висновки базуються на спостереженнях вчителів, які брали участь у дослідному навчанні. На основі отриманих даних автор робить висновок про те, що апробовані стратегії доречно інтегрувати до змісту шкільних підручників з іноземних мов та пропонують їх розподілі за роками навчання. Отже, вони зможуть стати невід'ємним складником змісту навчання іноземних мов та сприятимуть реалізації окремих положень компетентнісного підходу в освіті.

Ключові слова: мнемотехніка, візуальні опори, стратегій навчальної діяльності, іноземні мови, шкільний підручник.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. У школі відбувається формування особистості та таких її характеристик, які дадуть змогу в майбутньому здобувати нові знання, спираючись на власний навчальний та особистий досвід, адаптувати його до потреб

оточення, умов та особистих цілей. Саме тому в умовах **утвердження компетентнісної парадигми** в освіті актуалізується проблема **формування автономії учня** як його невід'ємної характеристики.

Навчання іноземної мови у середній школі **не обмежується** лише формуванням умінь та навичок вербальної взаємодії. Натомість, передбачається також набуття учнями **стратегій діяльності, зорієнтованої на самостійне вирішення рутинних навчальних дій**. У галузі навчання іноземних мов до таких традиційно відноситься набуття учнями досвіду використання двомовних словників з метою знаходження значення незнайомих слів, а також формування умінь ефективно користуватися граматичними довідниками (зазвичай ці ресурси – словники і граматичні довідники – є складовими компонентами навчальної книги). Проте уміння навчатися не може обмежуватися лише зазначеними видами діяльності, а уміння самостійно здобувати інформацію, логічно її структурувати з метою подальшого використання є однією з тих особливих компетентностей, якими має володіти сучасна людина. Тому в сучасній школі має здійснюватися систематична робота з метою формування стратегій самостійної навчальної діяльності.

Важливість цього аспекту не є чимось новим для шкільної освіти. Проведений нами аналіз змісту навчальних програм з іноземних мов засвідчує, що ще в 90-ті рр. ХХ ст. у них вказувалося, що *«учні мають сформувати навички самостійної роботи над мовою, навчитися творчо застосовувати сформовані уміння й навички в нових ситуаціях, користуватися довідковою літературою»* (Навчальна програма, 1996). Аналогічні інструкції знаходимо в новій програмі від 2017 року: *«ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов»* (Навчальна програма, 2017) та *«використовувати ефективні навчальні стратегії для вивчення мови відповідно до власного стилю навчання»* (Навчальна програма, 2017). Як бачимо на початку ХХІ ст. автори навчальних програм є більш конкретними у своїх формулюваннях та вказують на «стратегії». Проте, на жаль, у наявних методичних рекомендаціях не конкретизовано, які саме зі стратегій доцільно використовувати та як формувати в учнів відповідні уміння.

У дидактичній літературі під **стратегією** прийнято розуміти систематизований план, або програму дій та операцій, які усвідомлено і цілеспрямовано виконуються у процесі навчання з метою підвищення його якості. З точки зору психології та суміжних наук, **стратегії навчальної діяльності** базуються на розумінні та використанні внутрішніх психічних особливостей та можливостей індивіда. Нині розуміння навчальних стратегій включає думки, дії, переконання та емоції, які полегшують розуміння, набуття та застосування нових знань і навичок у різні контекстах діяльності (Weinstein & Mayer, 1986). У свою чергу, оволодіння навчальними стратегіями створює для нової інформації такий контекст, який сприяє її більш ефективному запам'ятовуванню, полегшує інтеграцію з відомими знаннями, а також полегшує її відтворення.

Важлива роль в оволодінні стратегіями навчальної діяльності належить когнітивним процесам, коли учні усвідомлено виконують операції з новим навчальним матеріалом. Ці стратегії передбачають ряд прийомів – від активного повторення нового навчального матеріалу до використання допоміжних засобів з метою організації та структурування нової інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Значною мірою формування в учнів стратегій навчальної діяльності пов'язують з ідеями розвивального навчання Д. Б. Ельконіна, Л. В. Занкова, які розглядають учня як суб'єкта навчального процесу, а одне із завдань школи вбачали у формуванні в учнів способів діяльності, які в подальшому стануть інструментарієм для виконання ними аналогічних дій. Дослідженням проблеми стратегій навчальної діяльності займався С. Е. Weinstein, R. E. Mayer (Weinstein & Mayer, 1986), учені окреслили ієрархію компетентностей учня, необхідних для успішного навчання. Описуючи «успішного учня» (*good language learner*) з-поміж іншого Н. Stern та J. Rubin виокремлюють такі характеристики, як 1) уміння шукати формальні зразки та схеми для виконання мовних і мовленєвих завдань; 2) формування власних навчальних стилів (Rubin, 1975; Stern, 1975). Існують різні підходи до класифікації стратегій: R. Oxford (Oxford, 1990), J. M. O'Malley та A. U. Chamot (O'Malley & Chamot, 1990) тощо. Фактично інші класифікації базуються на знахідках вищезазначених дослідників і представляють авторські уточнення та конкретизації, при цьому принципово не відрізняючись від них.

Використання тих чи інших стратегій навчальної діяльності залежить від конкретного учня, його когнітивного стилю, психоемоційних особливостей. Так, уже в шкільному віці учні можуть усвідомлювати те, як їм легше оволодівати навчальним матеріалом.

Мета дослідження. У межах статті маємо намір виокремити та обґрунтувати, які зі стратегій доцільно зробити невід'ємною частиною процесу навчання іноземної мови у 5–6 класах гімназій та на якому етапі навчання їх вводити.

Виклад основного матеріалу. Тема та проблематика дослідження зумовлені рядом чинників. Насамперед, це необхідність перегляду підходів до навчання іноземної мови відповідно до засад **компетентнісного підходу**, який розширює спектр вимог до результатів навчальної діяльності. Зокрема це уміння визначати та планувати власну освітню траєкторію, навчатися самостійно, обираючи для цього оптимальні стратегії навчальної діяльності. З іншого боку, дослідження базується на тому, що віковий період 10–12 років характеризується **змінами в пізнавальній діяльності** учнів: інтуїтивно-імпліцитне сприйняття і засвоєння нового матеріалу в ігровій формі, яке було характерним для початкової школи, витісняється усвідомленими мисленнєвими операціями; дитина дедалі частіше аналізує та порівнює відомі їй явища з новими, виявляє логічні зв'язки між ними, систематизує відому інформацію. Для того, щоб ці дії не були хаотичними та їх розвиток визначався не лише індивідуальними здібностями дитини, необхідно надати цьому процесу спрямованості. Для цього в освітньому середовищі сучасної школи має здійснюватися **систематична робота над формуванням раціональних прийомів (стратегій) навчальної діяльності**. Вона має безпосередньо базуватися на матеріалі, який вивчається учнем так, щоб він мав змогу бачити результати своєї діяльності та вплив на власні уміння оперувати значними обсягами інформації, систематизувати її, упорядковувати, використовувати для вирішення навчальних та реальних завдань.

Питання стратегій навчальної діяльності нерозривно пов'язані з особливостями функціонування механізмів пам'яті. Суттєвий внесок у вивчення механізмів пам'яті та пізнавальних процесів свого часу зробили Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв,

Л. С. Сахаров, Ж. Піаже, П. І. Зінченко, С. Л. Рубінштейн, А. Р. Лурія та інші. Дослідження, проведені ще у ХХ ст. засвідчували, що дитина, яка **запам'ятовує за допомогою інших допоміжних засобів**, вибудовує свої логічні операції інакше, ніж ті, хто запам'ятовує матеріал безпосередньо, оскільки, використовуючи знаки, від дитини потребується не стільки пам'ять, скільки уміння створювати нові зв'язки, нові структури, більше уваги та розвинене мислення. Було встановлено та експериментально підтверджено, що найвища ефективність навчання досягається у випадку, якщо людина самостійно створює певний продукт або вигадує задля запам'ятовування. У психології це явище отримало назву **ефекту генерації**. Ефективність досягається завдяки тому, ґрунтуючись на особистому, суб'єктивному та культурно зумовленому досвіді людини, асоціації та власні ідеї зберігаються у свідомості без зусиль та невимушено (Гусак, Шапран, & Шапран, 2020).

Хоча ступінь розробки окресленої проблематики в спеціалізованій психологічній літературі доволі висока, проте взаємозв'язок між теоретичними аспектами і особливостями їх упровадження у практику школи, зокрема процесу навчання іноземних мов потребує окремого вивчення та висвітлення.

Важлива роль у цих процесах належить **мнемотехніці** (також вживають синонімічний термін “мнемоніка”). З точки зору психології, під мнемотехнікою розуміють такий механізм кодування та декодування когніцій, який передбачає збереження інформації в пам'яті у такій формі, яка забезпечує найбільш адекватні відтворення та актуалізацію, у тому числі в ситуаціях, пов'язаних із закріпленням нового у процесах пізнавальної діяльності. Мнемоніка не вирішує проблем, які виникають у процесі навчання, проте вона слугує дієвим механізмом його полегшення та підвищення результативності. Існує переконання, що попри свої ненаукові та спрощені способи діяльності, мнемотехніка активізує механізми мимовільного запам'ятовування нової лексики, правил функціонування різних явищ, способів виконання діяльності тощо (Esposito, 2016). Відтак використання мнемотехніки на уроках іноземної мови не має замінити такі традиційні види діяльності, як відтворення текстів на пам'ять тренувальні вправи тощо. Мнемоніка – це діяльність, яка спрямована на встановлення асоціативних зв'язків між тим, що відомо, і тим, що потрібно запам'ятати або вивчити.

Аналіз літератури засвідчує, що саме візуалізація є потужним інструментом для запам'ятовування нової інформації. При цьому вказується, що чим більше проявляються такі характеристики цієї візуалізації, як абсурдність та кумедність, тим більший емоційний відгук вона знайде у свідомості учня, а відтак краще закарбується в пам'яті (Radionova, Sharaeva, & Mukhtarova, 2021; Putnam, 2015). Значною мірою така увага до засобів візуалізації у процесі навчання пов'язана з феноменом так званого «кліпового мислення», який проявляється в схильності особи швидко перемикає увагу між розрізненими семантичними фрагментами та нездатності зосереджувати увагу на об'ємних порціях інформаційного контенту, проникати в його суть, глибоко аналізувати отриману інформацію (Kushnir, Zozulia, & Hrytsenko, 2021). Поява цього феномену зумовлена стрімким розвитком візуальних засобів комунікації. Тому назріла потреба навчитися раціонально використовувати можливості кліпового мислення в навчальному процесі.

Здійснюване нами дослідження базувалося на припущенні, що запам'ятовування, а також становлення вищих форм психічних процесів учнів здійснюється за допомогою знаків-стимулів, які з зовнішніх перетворюються на внутрішні, підкріплюючись особистим досвідом, а особисте сприйняття та перенесення через призму власної свідомості, своєю чергою, створює ефект причетності до мовної картини світу та відображає особливе та особисте бачення світу та ситуацій.

Дослідження здійснювалося відповідно до теми роботи відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України: «**Методика компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5–6 класів гімназій**» (ДР № 0120U100433) на базі експериментальних майданчиків відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України упродовж 2018–2020 рр. Основними методами дослідження були спостереження, фіксація результатів навчальної діяльності та їх порівняльний аналіз. Вибірка охопила такі експериментальні майданчики: (1) «Нововолинський ліцей № 1–колегіум» Нововолинської міської ради Волинської області; (2) Навчально-виховний комплекс (спеціалізована школа I ступеня з поглибленим вивчення іспанської мови – суспільно-гуманітарна гімназія) № 176 м. імені Мігеля де Сервантеса міста Києва; (3) Житомирська міська гуманітарна гімназія № 23 ім. М. Й. Очерета; (4) Спеціалізована школа I–III ступенів № 125 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови. Відповідно до концепції дослідження, учителі іноземних мов отримали методичні рекомендації відділу щодо апробації пропонованої технології та формулювали свої рекомендації і пропозиції щодо ефективності пропонованих технологій.

Перед початком експерименту було окреслено такі **дидактичні завдання**, на вирішення яких були зорієнтовані стратегії ефективної роботи з навчальним матеріалом:

- уміння працювати з окремими лексичними одиницями, а саме – їх групування та запам'ятовування;
- уміння організувати власну мовленнєву діяльність (в усній та письмовій формі);
- уміння працювати з розповідним текстом.

Знайомство учнів з відповідними стратегіями здійснювалося поступово упродовж навчання у 5 та 6 класах. При цьому враховувалися психофізіологічні особливості учнів, їхні готовність та пізнавальні можливості, а також тематика навчання. Упродовж дослідження були апробовані такі стратегії: (1) *метод парасольок*, (2) *ментальні карти*, (3) *групування інформації в таблиці*, (4) *графічні шпаргалки*, (5) *складання хронологічної шкали*, (6) *метод 5 Ws*.

Одним із пріоритетних аспектів оволодіння мовою на початковому та середньому етапах навчання є **розширення словникового запасу** учнів. Знайомство з новими лексичними одиницями доцільно проводити на основі відповідного контексту, оскільки це сприяє усвідомленню того, які мовленнєві функції виконує мовний матеріал. Своєю чергою тренувальні вправи та мовленнєві ситуації сприяють їй кращому засвоєнню та практиці використання. Водночас робота над окремими лексичними одиницями поза контекстом також є важливим складником навчального процесу, а відтак повинна мати місце в практиці навчання. Для кращого запам'ятовування лексичного матеріалу учнів традиційно спонукають до ведення власного словника, в який вони записують ок-

ремі лексичні одиниці та сталі вирази, що також довело свою ефективність. Важлива роль у роботі з лексичним матеріалом належить операціям її групування на категорії за різними ознаками для досягнення різних дидактичних цілей. Серед наочних методів групування лексичних одиниць за категоріями у зарубіжній методиці навчання іноземних мов поширеним є так званий **метод «парасольок»** (*umbrella method*), де кожна категорія (умовна «парасолька») позначає родове або видове поняття (*umbrella word*), якому підпорядковуються інші лексичні одиниці. Таке групування інформації способом її візуалізації дає змогу учням осмислено систематизувати нову лексику, сприяє її кращому запам'ятовуванню. Приклад методу парасольок на рис. 1.

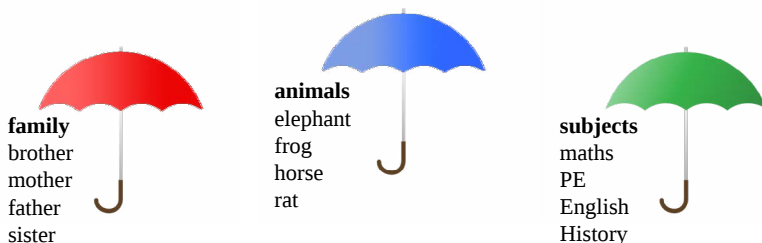


Рис. 1. Групування лексики «методом парасольок»

Оскільки цей вид діяльності є доволі простим, він пропонувався учням 5-го класу. Зокрема у процесі роботи над темами «Сім'я», «Види відпочинку», «Шкільні предмети», «Хобі та інтереси». Метод був зорієнтований на роботу як з новою, так і відомою лексикою для її подальшого використання в ігровій діяльності, групування слів за родовими та іншими ознаками (для прикладу групування прикметників на позитивні та негативні), а також для різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема як візуальна опора для монологічних та письмових висловлювань описового характеру.

Попри те, що цей вид діяльності був позитивно сприйнятий учнями, багато учителів, які брали участь у дослідному навчанні, висловили сумніви щодо дидактичної його ефективності. На їх переконання, групування інформації за категоріями у такий спосіб не можна розглядати як самостійний та завершений вид діяльності для учнів 5-го класу. Однак, ті ж самі вчителі погодилися, що цей метод можна розглядати як пропедевтичний етап, який передує побудові більш складних структурних схем (ментальних карт), які були наступним етапом дослідного навчання.

Ментальні карти (*mind maps*) – є ефективним засобом у процесі опрацювання та систематизації як нового, так і відомого лексичного матеріалу. Запропоновані Т. Бюзеном (Buzan, 2007) ментальні карти спираються на припущення, що мислення людини є не лінійним, а навпаки – характеризується розгалуженою структурою, а кожне поняття пов'язане з іншими зв'язками підпорядкованості. Особливість роботи з такими картами полягає в тому, що увага учня зосереджена не на примусі та безпосередньому запам'ятовуванні, а на підпорядкуванні навчання тим когнітивним процесам, які характерні для людського мислення.

Як зазначають дослідники, **mind mapping** став потужним допоміжним засобом у навчанні та констатують поширення його використання в навчальному процесі. Оскільки більшості учнів легше сприймати візуальну інформацію, ментальні карти допомагають їм краще візуалізувати інформацію та ідеї, встановити між ними логічні взаємозв'язки, а на початковому та середньому етапі навчання мов вони є ефективними для навчання нових слів (Miholjančan, & Jelovčić, 2017).

Відповідно до умов експериментального навчання, учні були ознайомлені з правилами побудови ментальних карт, які передбачають таке:

- розміщення основного загального поняття в центрі (для підвищення якості сприйняття інформації школярами важливо, щоб воно було на яскравому фоні);
- від загального поняття відходять гілки асоціацій, кількість яких залежить від кількості підпорядкованих понять (проте рекомендується не більше 7). На кожній із них також записується одне слово або ж розміщується графічний образ;
- кожна гілка асоціацій включає підтеми (підпорядковані їй поняття).

Таке блок-схемне представлення інформації є особливим способом фіксації інформації за допомогою асоціативних зв'язків, ілюстрацій та коротких записів. Нагадуючи діаграму або павутину, в центрі якої знаходиться головна ідея, деталі якої конкретизовані за допомогою відгалужень, ментальні карти ілюструють, як у свідомості людини виникають ідеї, доповнюються новими поняттями, які вибудовуються між ними взаємозв'язки. Приклад ментальної карти на рис. 2.

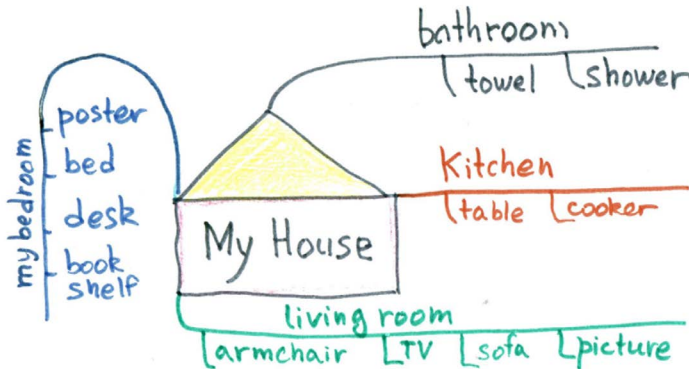


Рис. 2. Зразок ментальної карти

Відштовхуючись від результатів проведеного у 2020–2021 навчальному році відділом навчання іноземних мов опитування вчителів іноземних мов, а також результатів інших досліджень (Rustler, 2012), можемо виокремити такі переваги ментальних карт:

- 1) молодшим учням значно легше запам'ятовувати нові слова, а також встановлювати між ними різні асоціативні зв'язки;
- 2) інтелектуальні карти можна використовувати як візуальну опору для підготовки власних усних монологічних та діалогічних виступів;

3) на подальших етапах навчання інтелектуальні карти можуть бути використані для брейнстормінгу та збору нових ідей (групова діяльність);

4) за їх допомогою вчитель може проілюструвати словотворчі елементи, утворення фразових дієслів тощо;

5) дають змогу систематизувати розрізнені дані за певними ознаками.

Ментальні карти мають широкий спектр застосування. Працювати з ними можна як індивідуально, так і в мікрогрупах, де кожен має можливість доповнити карту власним матеріалом. Вони можуть слугувати засобом обміну ідеями: за їх допомогою можна здійснювати мозкові штурми, спільно шукати вирішення проблеми. Цей аспект роботи з ментальними картами був реалізований у процесі роботи учнів над проектами в 6-му класі, де учні використовували їх для збору ідей (хоча цей аспект не був передбачений планом нашого дослідження).

Характерно, що робота зі схемами є невід’ємною складовою вивчення інших предметів, зокрема інформатики, де учні оволодівають основами побудови алгоритмів. У контексті сказаного варто зазначити, що ментальні карти широко застосовуються в середовищі ділового спілкування, де розрізнену інформацію структурують за їх допомогою. Відтак використання ментальних карт не обмежується предметною галуззю іноземні мови, натомість основи роботи з ними є однією з важливих життєвих навичок (Rustler, 2012).

Іншим важливим умінням, яке доцільно розвивати у школярів, є групування інформації в таблиці. Їх важливість зумовлена тим, що поряд із ментальними картами вони є одним із найбільш ефективних способів систематизації вербальної інформації та представлення її у зрозумілій структурно-логічній формі. Така якість зумовлює їх широке використання в повсякденному житті. Щоправда, у процесі навчання іноземних мов цей вид діяльності має деякі обмеження, оскільки доцільність групування інформації в таблиці доводиться здійснювати відносно рідко. Водночас, він виявився ефективним для складання розкладу уроків під час вивчення теми «Шкільне життя», чи позакласних видів діяльності для теми «Мій робочий день» та моделювання ситуацій діалогічного мовлення.

	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday
Activity	Computer lesson		dancing		Art class
time	15:00 - 16:00	16:30 - 17:30	18:00 - 19:30		
location	school	at home			Youth Centre
What I need	laptop			guitar	

Рис. 3. Приклад групування інформації в таблиці

Децю продовжуючи традицію початкової школи до організації навчального процесу у формі ігрової діяльності, ці три види діяльності, на нашу думку, допомагають учням не лише оволодіти основами структурування інформації на доступному для них рівні, не потребуючи зайвих затрат часу та зусиль, але й підвищують рівень усвідомленості виконуваних дій, сприяють формуванню навичок організовувати власну навчальну діяльність.

Якщо в 5-му класі учні адаптуються до умов та особливостей навчання в середній школі, то в 6-му зростають вимоги до кількісних та якісних показників мовленнєвих висловлювань, які мають продукувати учні в усній та письмовій формі. Так, у діалогічному мовленні це 6 реплік, монолог – від 6 до 9 речень, а обсяг письмових висловлювань – 80–100 слів (Навчальна програма, 2010). При цьому очікується, що висловлювання повинні бути більш аргументованими, включати посилання на факти, висвітлювати власну позицію учня щодо обговорюваної проблеми. Володіння певним обсягом мовного матеріалу, який теоретично є достатнім для задоволення комунікативних потреб, не є запорукою того, що на його основі учень зможе будувати змістовні, логічно структуровані та переконливі висловлювання. Особливо це актуально для усних монологічних та письмових висловлювань. Відтак стратегії, обрані нами для 6-го класу, насамперед мали на меті полегшити роботу з текстовими матеріалами значного обсягу як у продуктивних, так і репродуктивних видах діяльності.

Якщо в початковій школі для усномовленнєвих повідомлень учням дозволялося використовувати типові та еталонні зразки з підручника, то в 5–6 класі акцент зміщується на **створення власного мовленнєвого продукту**. Проте, не всі учні можуть обійтися без візуальних опор. Тому методисти рекомендують за доцільне формувати в учнів уміння створювати так звані «шпаргалки» – власні візуальні опори на основі графічних образів. Чіткі правила щодо їх створення відсутні, оскільки вони є результатом індивідуальних особливостей учнів. Байдуже, наскільки естетично гарно виглядатиме цей продукт: він не є предметом оцінювання, його основна мета – сприяти впевненості учня під час усного висловлювання. Тому учням було дозволено використовувати власні схематичні рисунки як основу для усного монологічного висловлювання.

За результатами спостережень, майже 90% учнів позитивно сприйняли такий підхід та охоче готували власні візуальні опори для висловлювань. Наявність такої шпаргалки, створювала ефект розваги, що знімало напруження учнів, давало їм змогу почуватися більш впевнено та підвищувало мотивацію до навчання. Їх мовлення було значно кращим за якісними показниками, і, навіть маючи труднощі з добором правильного мовного матеріалу для побудови власного висловлювання, такі шпаргалки давали змогу дотримуватися визначеної логіки висловлювання.

Попри збільшення рівня впевненості учнів під час монологічного висловлювання, практика засвідчує, що логічність та послідовність викладу власних думок не є достатньою. Так, учні часто зосереджуються на неважливих деталях, не вміють виокремлювати основну інформацію тощо.

Для продуктивних видів діяльності учня (говоріння та письмо) уміння **логічно структурувати власне висловлювання** є важливим надбанням. З цією метою доцільно

но спиратися на так зване правило 5 Ws (*When? Where? What? Who? Why?*). Порядок запитань може змінюватися у залежності від того, що є більш пріоритетним, проте їх кількість не змінюється. Давши відповідь на ці запитання, учень може будувати змістовні тексти (як в усному, так і письмовому мовленні), які вичерпно описують умови за яких відбулася конкретна подія, її учасники, причинно наслідкові зв'язки тощо. Запровадження цієї технології дало змогу суттєво покращити змістовий аспект мовленнєвих продуктів тих учнів, які володіють необхідним для шестикласника обсягом мовних засобів.



Рис. 4. Приклад графічної “шпаргалки”

У гімназії друкований навчальний текст стає для учнів одним із основних джерел інформації про оточуючий світ. У реальних умовах учні мають справу з різними видами текстів, зокрема це рекламні оголошення, програми заходів (концерти, виставки), газетні та журнальні статті, особисті листи тощо. Робота з кожним із них передбачає різні рівні проникнення у їх зміст, а відтак різні стратегії роботи з ними. Зокрема широко практикуються види діяльності, зорієнтовані на формування вміння читати текст виразно з інтонацією, формування навичок пошукового та проглядового читання, вміння знаходити ключові слова в тексті як опору для переказу змісту тексту тощо. Для роботи з текстом також ефективно використовувалися описані вище технології (зокрема *mind maps*, шпаргалки, запитання тощо). Окремо варто звернути увагу на особливості роботи з текстами, які описують перебіг подій у хронологічному порядку (біографії, історичні події тощо). Для кращого запам'ятовування та розуміння змісту прочитаного з-поміж іншого доцільно орієнтувати учнів на створення власної хронологічної шкали.

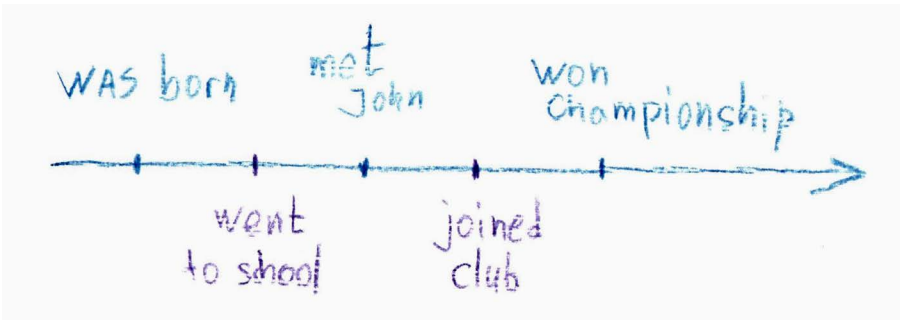


Рис 5. Приклад хронологічної шкали

Як засвідчили вчителі, які брали участь у дослідному навчанні, її можна використовувати як опору для кращого усвідомлення послідовності та перебігу подій, а у разі потреби – як візуальну опору для відтворення змісту прочитаного.

Загалом вчителі відзначили суттєвий дидактичний ефект пропонованих стратегій особливо в продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Майже всі підтвердили суттєве підвищення якості висловлювань учнів, основою для яких були ментальні карти, шпартгалки, хронологічні шкали та метод 5Ws. За твердженням вчителів, ментальні карти і метод парасольок опосередковано вплинули на рівень усвідомлення та засвоєння нової лексики. Водночас самі вчителі дедалі частіше почали застосовувати такі схеми для пояснення та ілюстрування нових граматичних явищ та словотворчих елементів.

Отримані нами результати переконливо засвідчують належну ефективність використання аналізованих стратегій навчальної діяльності. Проте, задля того, щоб вони стали невід’ємною частиною навчального процесу їх необхідно **інтегрувати** в зміст таких дидактичних засобів, як **шкільний підручник**. Прикметно, що одним із принципів побудови сучасного підручника фахівці визначають його здатність формування в учнів навичок самостійної роботи з метою набуття іншомовного досвіду та умінь вдосконалювати й коригувати його відповідно до власних потреб, стимулювати учня до вибору та використання найбільш значущих для нього способів оволодіння навчальним матеріалом (Редько, 2017). Однією з ключових функцій навчальної книги є її здатність забезпечити учня інструментарієм, який дасть йому змогу організувати власну пізнавальну діяльність щодо оволодіння мовою. У зв’язку з цим фахівці наголошують на тому, що підручник має виконувати функцію довідника (Редько, 2017). Сприяти цьому мають наявність двомовного словника, таблиці, схеми, країнознавчий глосарій, якими учні можуть користуватися як на уроці, так і під час виконання домашньої роботи. Проте, маємо визнати, що фактично наявністю цих компонентів зміст вітчизняного підручника й обмежений. Володіючи суттєвим потенціалом щодо систематизації, узагальнення та унаочнення навчальних матеріалів, схеми й таблиці самі по собі не можуть сформувати в учнів

дійсно ефективні стратегії діяльності з оволодіння мовою, допоки учні самостійно не апробують їх на власній практиці.

На наше переконання, кожен рік навчання має бути періодом формування в учнів певних стратегій навчальної діяльності. При цьому їх вибір має узгоджуватися з особливостями розвитку психіки дитини певної вікової категорії та конкретними дидактичними завданнями. Зокрема вважаємо, що в учнів 5-х класів, які звикли до стилю навчання початкової школи та представлення інформації за допомогою яскравих візуальних образів, доцільно робити акцент саме на цьому аспекті. У той же час в 6-му класі, коли учні вже адаптувалися до умов навчання в гімназії, збільшується обсяг інформації, яку необхідно засвоювати, а їх мислення стає більш абстрактним та гнучким. За результатами наших спостережень було визначено за доцільне запропонувати авторам шкільної навчальної літератури інкорпорувати ці стратегії до змісту підручників 5 і 6 класів та розподілити їх, як вказано в таблиці 1 і 2.

Таблиця 1.

Стратегії навчальної діяльності для 5-го класу

5 клас		
Групування лексики за категоріями (метод «парасольок»)	Інтелектуальні карти (mind maps)	Групування інформації у таблиці
<ul style="list-style-type: none"> ▪ формує уміння систематизувати новий матеріал за визначеними ознаками; ▪ урізноманітнює навчальний процес (дидактичні ігри); ▪ сприяє кращому усвідомленню та оволодінню новою лексикою; ▪ слугує пропедевтичною основою для роботи з інтелектуальними картами (mind maps). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ формує уміння систематизувати лексичний матеріал за різними категоріями; ▪ слугує візуальною опорою для монологічних висловлювань учнів, а також для побудови письмових висловлювань; ▪ слугує засобом організації спільної групової діяльності (збір та узагальнення інформації); ▪ слугує засобом ілюстрування окремих мовних явищ. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ формує уміння систематизувати інформацію за категоріями; ▪ формує уміння сприймати інформацію, представлену в табличній формі.

Хоча деякі стратегії мають схожі функції, кожна з них реалізовує їх по-своєму, задіюючи різні механізми мозку. Безперечно, перелік стратегій не вичерпний і може розширюватися, зокрема формування умінь використовувати нотатки, уміння описувати зображення, стратегії роботи в групі та підготовки власних презентаційних постерів тощо. Однак вважаємо, що формування таких умінь може бути задіяне на старших етапах навчання, коли підвищуються когнітивні можливості учнів.

Таблиця 2.

Стратегії навчальної діяльності для 6-го класу

6 клас		
Графічні «шпаргалки»	П'ять ключових слів (5 Ws: When? Where? What? Who? Why?)	Хронологічна шкала
<ul style="list-style-type: none"> ■ навчає учня планувати послідовність власного висловлювання; ■ виконує роль візуальної опори для монологічних висловлювань учня; ■ знімає потребу учня в опорі на друкований текст, змушуючи його самостійно добирати необхідні мовні та мовленнєві засоби. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ окреслює орієнтир для побудови логічних мовних висловлювань в усній формі, а також на письмі. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ дає змогу усвідомити послідовність перебігу подій у тексті та подати інформацію в лінійній формі; ■ виконує роль візуальної опори для монологічних висловлювань учня.

Висновки. Знайомлячи учнів із новими прийомами діяльності, розширюючи їхній стратегічний інструментарій, учитель **не нав'язує**, а лише дає їм можливість вибору найбільш прийнятних способів навчання. Проте, для того, щоб ті чи інші стратегії були зрозумілі учням (а також прийняті ними чи відкинуті), їх необхідно неодноразово продемонструвати, апробувати в навчальній діяльності, перевіряючи їх ефективність, порівняти з альтернативними прийомами, оцінити їх ефективність. Виконуючи типові завдання (спочатку під керівництвом учителя, а згодом – самостійно), учні усвідомлюють запропонований їм спосіб діяльності, його послідовність, а також потенціал для вирішення проблеми, зможуть за потреби відтворити його.

Відштовхуючись від власного досвіду, переконань та теорії, педагог може добирати ті стратегії, які на його переконання є найбільш вдалим або ж якнайкраще підходять для групи, з якою він займається. Як зазначив один із учителів, кожен учень обирає і формує власні стратегії, хоча вчителям здається, що вони (учні) дотримуються пропонованих їм рекомендацій. Вибір стратегій, значною мірою залежить від психофізіологічних особливостей учня, про що зазначають дослідники. Зокрема, це такі характеристики, як інтроверт/екстраверт, особливості сприйняття інформації людиною (аудіальний чи візуальний канал) тощо.

На жаль, далеко не всі учні та вчителі усвідомлюють важливість усвідомленого використання стратегій навчальної діяльності. Проте вчитель може і повинен усвідомлено розширювати в учнів цей інструментарій. Важливо, щоб формування стратегій навчальної діяльності здійснювався вчителем із опорою на певний фрагмент навчального матеріалу, який унаочнює методику її застосування та чітко ілюструє учням, які

труднощі вона допомагає долати та які завдання можна виконувати на її основі. Саме тому в підручнику мають бути уміщені ці стратегії з методичним відповідним коментарем щодо їх застосування.

Дидактичний потенціал та важливість таких стратегій є значними, оскільки вони не обмежені рамками одного навчального предмету – натомість, їх можна перенести на інші види діяльності (інформатика, історія, література тощо). Відтак оволодіння ними підвищує ефективність самостійної роботи учня, створює умови для навчання упродовж життя.

Пропонована стаття не вичерпує усіх питань, пов'язаних із використанням навчальних стратегій. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчує, що проблема є недостатньо вивченою. Вбачаємо перспективу подальших досліджень у необхідності розширення інструментарію навчальних стратегій для старших класів, зокрема у теоретичному обґрунтуванні та апробуванні стратегій, пов'язаних із різними видами читання текстів, підготовкою власних усномовленневих висловлювань та письмових повідомлень, а також ефективної організації пошукової, творчої та групової діяльності учнів.

Використані джерела

- Гусак, Л, Шапран, О, Шапран, Ю, (2020) Психолого-лінгвістичні особливості оволодіння англійською мовою дітьми молодшого шкільного віку в процесі застосування асоціативних символів. *Психолінгвістика*, Вип. 27 (1), 11–29. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-27-1-11-29>
- Навчальна програма. Іноземні мови, 5–11 класи. (1996). Київ: Перун.
- Навчальні програми з іноземних мов¹ для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов 5–9 класи (2017). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf>
- Програми для спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. (2010). Київ.
- Редько, В.Г. (2017). Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія.– Київ: Педагогічна думка.
- Buzan, T. (2007). *Mind Mapping: Kick-start Your Creativity and Transform Your Life* Edinburg, UK: BBC Active.
- Esposito, J. (2016). Mnemonics as a Cognitive-Linguistic Network of Meaningful Relationships. *The Journal of Language Learning and Teaching*, 6 (1), 105–113.
- Kushnir, I., Zozulia, I., & Hrytsenko, O. (2021). Means of Visualization in Teaching Ukrainian as a Foreign language to modern students with clip way of thinking. *Laplage em Revista (International)*, vol.7, n. Extra D, 127–136. doi:10.24115/S2446-622020217Extra-D1078p.127–136
- Miholjančan, T. & Jelovčić, I. (2017). Mind mapping the way to effective writing and presentation skills in ESP. *Languages for specific purposes in higher education. Current trends, approaches and issues*, (Brno, Czech Republic, 10–11. November 2017.). Conference proceedings
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. New York, NY: Newbury House / Harper & Row.
- Putnam, A. L. (2015). Mnemonics in education: Current research and applications. *Translational Issues in Psychological Science*, 1(2), 130–139. doi:10.1037/tps0000023

- Radionova, S.A., Sharaeva, G.Z., & Mukhtarova, R.Y. (2021). Mnemonics as the Technique of Lexico-grammatical Skills Formation in Foreign Language Lessons, *Laplage em Revista (International)*, vol.7, n. Extra D, 405–411. doi: 10.24115/S2446–622020217Extra-D1121p.405–411
- Rubin, J. (1975), What the «Good Language Learner» Can Teach Us. *TESOL Quarterly*. 9:1, 41–51.
- Rustler, F. (2012) *Mind Mapping For Dummies*. West Sussex, England: John Wiley & Sons, Ltd.
- Stern, H. (1975), What Can We Learn from the Good Language Learner? *Canadian Modern Language Review*. 31: 4, 304–318.
- Weinstein, C.E., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan. 315–327.

References

- Gusak, L., Shapran, O., & Shapran, Y. (2020). Psyholoho-linhvistychni osoblyvosti ovolodinnia anhliiskoiu movoiu ditmy molodshoho shkilnoho viku v protsesi zastosuvannia asotsiatyvnykh symboliv. *PSYCHOLINGUISTICS*, 27 (1), 11–29 <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2020-27-1-11-29> (in Ukrainian).
- Navchalna prohrama. Inozemni movy, 5–11 klasy. (1996). Kyiv: Perun. (in Ukrainian).
- Navchalni prohramy z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv i spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov 5–9 klasy (2017). <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-5-9-klas/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf> (in Ukrainian).
- Prohramy dlia spetsializovanykh shkil iz pohlyblenym vyvchenniam inozemnykh mov. (2010). Kyiv. (in Ukrainian).
- Redko, V.H. (2017). *Konstruiuvannia zmistu shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov: teoriia i praktyka*. Kyiv: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).
- Buzan, T. (2007). *Mind Mapping: Kick-start Your Creativity and Transform Your Life* Edinburg, UK: BBC Active. (in English).
- Esposito, J. (2016). Mnemonics as a Cognitive-Linguistic Network of Meaningful Relationships. *The Journal of Language Learning and Teaching*, 6 (1), 105–113. (in English).
- Kushnir, I., Zozulia, I., & Hrytsenko, O. (2021). Means of Visualization in Teaching Ukrainian as a Foreign language to modern students with clip way of thinking. *Laplage em Revista (International)*, vol.7, n. Extra D, 127–136. doi:10.24115/S2446–622020217Extra-D1078p.127–136. (in English).
- Miholjančan, T. & Jelovčić, I. (2017). Mind mapping the way to effective writing and presentation skills in ESP. *Languages for specific purposes in higher education. Current trends, approaches and issues*, (Brno, Czech Republic, 10–11. November 2017.). Conference proceedings. (in English).
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. (in English).
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. New York, NY: Newbury House / Harper & Row. (in English).
- Putnam, A. L. (2015). Mnemonics in education: Current research and applications. *Translational Issues in Psychological Science*, 1(2), 130–139. doi:10.1037/tps0000023. (in English).
- Radionova, S.A., Sharaeva, G.Z., & Mukhtarova, R.Y. (2021). Mnemonics as the Technique of Lexico-grammatical Skills Formation in Foreign Language Lessons, *Laplage em Revista (International)*, vol.7, n. Extra D, 405–411. doi: 10.24115/S2446–622020217Extra-D1121p.405–411. (in English).

- Rubin, J. (1975), What the «Good Language Learner» Can Teach Us. *TESOL Quarterly*. 9:1, 41–51. (in English).
- Rustler, F. (2012) *Mind Mapping For Dummies*. West Sussex. England: John Wiley & Sons, Ltd. (in English).
- Stern, H. (1975), What Can We Learn from the Good Language Learner? *Canadian Modern Language Review*. 31: 4, 304–318. (in English).
- Weinstein, C.E., & Mayer, R. (1986). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan. 315–327. (in English).

Oleksandr Pasichnyk. PhD in Education, Senior Research Fellow at the Dept. of Foreign Language Teaching, Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine.

SHAPING RATIONAL STRATEGIES OF EDUCATIONAL ACTIVITY TO BOOST COGNITIVE SKILLS OF 5–6 GRADE STUDENTS IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Introduction: Currently competence paradigm prompts educators to reconsider approaches to delivering content of education to students as well as provides them with tools to properly and adequately process the obtained didactic material, i.e. structure, systemize, and analyze it. Besides, students have to develop their own strategies of cognitive activity.

Research objective is to define educational strategies which will have a positive impact on the process of foreign language acquisition by students in grades 5–6.

Methodological background and research methods. Theoretical fundamentals of the research are based on findings of cognitive psychology which prove that mnemonic strategies simplify the process of memorizing new information, including linguistic material. Besides, these strategies enable students to express their own ideas in a more logical and structured way. The empirical aspect of the research was based on exposing 5–6-grade students to new strategies in the process of foreign language acquisition. The obtained results are based on teachers' observations and feedback provided in the process of research.

Results. The following tasks of foreign language learning in grades 5–6 were considered of primary importance: the ability to work with vocabulary; the ability to express own ideas logically in written and oral forms; the ability to work with linear text. Empirical research proved that the following strategies have a positive impact on students' cognitive processes: (1) umbrella method, (2) mind maps, (3) grouping data in tables, (4) visual cribs, (5) timeline, (6) 5Ws method.

Discussions and conclusions. Based on the obtained data the authors recommend to integrate the above-mentioned strategies in the content of foreign language textbooks so that students will be exposed to them in the process of language learning. The strategies are structured according to years of study. Although these strategies are considered vital for implementing principles of a competence-based approach in education, students are free to choose the most appropriate tools which correspond to their needs and learning styles.

Keywords: mnemonics, visual aids, strategies of cognitive activity, foreign language acquisition, foreign language textbook.