


МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВИТИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ МОВЛЕННЄВИХ СИТУАЦІЙ

Валерій Редько,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна

 <https://orcid.org/0000-0002-4035-4925>

 labredko@ukr.net

Наталія Теличко,

доктор педагогічних наук,
професор, завідувачка кафедри англійської філології
та методики викладання іноземних мов
Мукачівського державного університету

 labredko@ukr.net

У статті авторами визначено та інтерпретовано дидактичну й методичну сутність міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО). Розкрито зміст і функції цього феномену, описано технологію його формування. Автори пропонують та характеризують модель навчального процесу, у межах якого рекомендують здійснювати діяльність, спрямовану на формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності. Презентується та характеризується система дидактичних засобів, які сприяють досягненню окреслених цілей. Формування відповідних механізмів пропонується здійснювати шляхом використання мовленнєвих ситуацій як засобів, які здатні забезпечувати оволодіння учнями не тільки тематичним мовним матеріалом у межах окреслених ситуаційних завдань, але й сприяти засвоєнню механізмів мовленнєвої взаємодії та особливостей відповідної комунікативної поведінки під час породження мовленнєвих наративів.

У статті розглядаються особливості ситуаційної діяльності учнів та студентів, майбутніх учителів іноземних мов, визначаються, обґрунтовуються та моделюються їхні на-

вчальні дії, котрі вони мають виконувати з метою формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності.

Автори визначають і презентують функції мовленнєвих ситуацій, що дає змогу вчителів/викладачеві ефективніше зорієнтувати комунікативну діяльність учнів/студентів під час продукування іншомовних висловлень.

Основні концепти пропонованої технології проходили апробацію в освітній практиці. Результати емпіричних досліджень використовуються також у змісті чинних шкільних підручників з іноземних мов та навчальних матеріалів у закладах вищої педагогічної освіти. Спостерігаються позитивні результати.

Ключові слова: моделювання навчального процесу, формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, мовленнєві ситуації.

Постановка проблеми. Останні роки змінили освітній дискурс в Україні, що об'єктивно детермінує відповідні трансформації й у шкільній іншомовній освіті та в закладах вищої педагогічної освіти, які здійснюють професійну підготовку вчителів іноземних мов. Насамперед вони мотивують перегляд моделі навчання іноземних мов у сучасних ЗЗСО, переорієнтування її на компетентнісні засади, зокрема уточнення цілей і змісту навчання, зміну технологій їх імплементації у шкільну практику (Про освіту: Закон України, 2017; Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи, 2016).

Здатність учнів у навчальних умовах оволодівати життєво необхідними іншомовними комунікативними вміннями, у тому числі продукувати та ідентифікувати наративи відповідно до тем і завдань спілкування, може забезпечити лише освітня система, в якій використовуються особливі дидактичні засоби, спроможні змоделювати акт комунікації, передбачений цілями навчального процесу. Вони мають давати учням змогу ефективно оволодівати механізмами іншомовного спілкування, що за своїми параметрами, у тому числі мовною нормативністю, інформаційним наповненням і комунікативною культурою відповідає ustalеним нормам мовленнєвої взаємодії з носіями інших культур і традицій. З-поміж таких засобів особлива роль належить мовленнєвим ситуаціям як штучно створеним у навчальних умовах фрагментам комунікативної взаємодії, які з певними цілями виконують функції, характерні реальним умовам спілкування. Така ситуація на передній план ставить потребу в оновленні дидактичної та методичної сутності та функцій іншомовних комунікативних умінь, якими оволодівають учні, спрямуванням їх на розвиток і адекватне використання в компетентнісно орієнтованому освітньому середовищі як своєрідній дидактичній моделі навчання та прототипу реальних умов життєдіяльності в сьогоdnішньому мобільному полікультурному просторі. Чим більше комунікативні дії учнів у процесі шкільної іншомовної освіти будуть апроксимовані до реальних світових стандартів, тим успішніший та переконливіший вигляд матиме шкільна система навчання, що покликана формувати відповідні якості особистості в сучасного соціуму. Такий стан вимагає певного перегляду технології навчання іноземних мов, зокрема визначення та адаптування методів,

форм, способів і засобів навчання до умов соціально оновленого світу. Це зумовлює створення такої моделі навчального процесу, який би забезпечував досягнення цілей, детермінованих сучасним світовим соціумом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Сучасна наука розглядає спілкування як педагогічну категорію, що виражає суб'єкт-суб'єктні відношення, які суттєво впливають на весь процес формування, виховання й розвитку особистості школяра. У ЗЗСО навчання іншомовного спілкування не тільки визначається як процес, що забезпечує передавання цінностей суспільства та передбачає вплив учителя на учня як об'єкт навчання, виховання й розвитку, а й вважається важливим засобом доступу до різноманітних цінностей світової спільноти та механізмом ознайомлення її з цінностями своїми та свого народу (Бігич, О. Б. & Бориско, Н. Ф. & Борецька, Г. Е., 2013).

Питання компетентісно орієнтованого навчання не є новим для світового, зокрема європейського соціуму. Різноманітні його аспекти як концептуальні орієнтири розглядалися на всьох державних і наукових рівнях стосовно різних навчальних предметів, у тому числі іноземних мов. Насамперед ця проблема порушена в Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти, де чітко зазначено про важливість побудови змісту навчання на засадах компетентісного підходу (Ніколаєва, С. Ю., 2003). Цей напрям став пріоритетним у змісті деяких декларацій і рекомендацій Ради Європи і, відповідно, державних освітніх документів європейських країн (Recommendation of the European Parliament, 2018). Помітне місце він також почав посідати в освітній політиці України (Державний стандарт початкової освіти № 87, 2019; Ляшенко О. І. & Топузов О. М., 2021). Базові положення компетентісно орієнтованого навчання викладено в наукових публікаціях українських (Н. М. Бібік, О. І. Локшиної, О. І. Пометун, О. Я. Савченко та ін.) та зарубіжних учених-педагогів (Савченко, О. Я., 2018; Rychen, D.-S. and Salganik, L. H., 2003; Pinter, A. M., 2006; Harmer, J., 2007).

Певний відбиток ця проблема знайшла у сфері іншомовної освіти (Н. П. Басай, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, І. В. Горошкін, Л. В. Калініна, Р. Ю. Мартинова, О. С. Пасічник, Т. К. Полонська) (Редько, В. Г. (ред.), 2020; Полонська, Т. К., 2017; Редько, В. Г., 2018; Мартинова, Р. Ю., 2004). Учені досліджують питання особливостей організації навчання на компетентісних засадах, висвітлюють свої погляди на побудову та сутність компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, описують фрагменти змісту шкільних підручників, діляться досвідом проведення уроків відповідно до компетентісного підходу тощо. Усе зазначене створює підґрунтя для розширення мережі наукових досліджень, які розкривають різні аспекти упровадження нових технологій у шкільну практику.

Мета статті. Теоретично обґрунтувати та визначити концептуальні засади змісту і структури дидактичної моделі процесу формування в учнів ЗЗСО міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності засобами мовленнєвих ситуацій.

Методи дослідження: *теоретичний аналіз наукових джерел* – дав змогу з'ясувати рівень дослідженості питань компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у світовій та вітчизняній педагогічній науці та практиці; *узгальнення точок зору науковців-педагогів* – сприяв виявленню загальних тенденцій розвитку сучасної шкіль-

ної іншомовної освіти, визначенню особливостей її цілей та змісту, а у зв'язку з цим і пошуку ефективних засобів їх реалізації; *інтерпретації* – дозволив окреслити та обґрунтувати власні точки зору на проблеми, що досліджуються; *моделювання* – сприяв визначенню та обґрунтуванню дидактичної та методичної сутності використання ситуаційного підходу до формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів ЗЗСО у процесі навчання іноземних мов; *моделювання мовленнєвих ситуацій з компетентнісно орієнтованим змістом* дало змогу спрямувати діяльність учнів у виборі мовного та інформаційного матеріалу, у визначенні форм і способів оволодіння механізмами іншомовного спілкування, скерованого на формування ключових компетентностей; *узагальнення досвіду навчання* – дозволило отримати, проаналізувати та інтерпретувати результати дослідження, виявити його позитивні та негативні аспекти, що зумовило перегляд і уточнення окремих компонентів змісту шкільних підручників іноземних мов і навчальних посібників/матеріалів для закладів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Дидактична доцільність будь-якого педагогічного процесу значною мірою залежить від рівня наближення навчальної діяльності, що виконується в його межах, до тієї, яка визначена об'єктом формування. Ця закономірність особливо характерна для навчання іноземних мов, оскільки спілкування відповідно до зазначеної тези визначається його метою і засобом. Відповідність змісту навчання іншомовного спілкування реальному процесу комунікації є однією з найважливіших вимог до сучасної шкільної іншомовної освіти. Особливої актуальності ця проблема набуває в останні роки, коли в умовах глобалізаційних і технологічних трансформацій компетентнісний підхід до навчання будь-якого шкільного курсу, у тому числі й іноземної мови, перетворюється на філософію, що формує інноваційні погляди на освіту, а сама компетентнісна ідея в європейському та світовому просторі поступово наближається до рівня освітньої стратегії. Такий стан зумовлює дещо переглянути науково-теоретичні напрацювання минулих років і окреслити концептуальні підходи до оновлення не тільки цілей і змісту навчання, але й до визначення ефективних засобів, спроможних забезпечувати їх успішну реалізацію у шкільній практиці. На наш погляд, це може бути оновлена модель навчального процесу, яка сприяла б успішному формуванню в учнів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, на що спрямовуються всі документи європейських і світових освітніх державних установ.

Процес формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності ми розглядаємо як своєрідний дидактичний комплекс спільних, взаємопов'язаних і взаємозалежних дій учителя й учнів, спрямованих на раціональну організацію освітньої діяльності з метою виконання завдань, детермінованих метою навчання. Ефективність такого процесу зумовлюється певними чинниками, а саме методично доцільним добором мовного і мовленнєвого матеріалу, відповідністю його тематиці спілкування, якісним і кількісним потенціалом долучених засобів оволодіння цим матеріалом, потенційними можливостями, рівнем умотивованості та готовності учнів виконувати запропоновані навчальні дії. А відтак постає питання вибору моделі навчального процесу, зміст і структура якої забезпечували б не тільки нормативний мовний аспект продуктованих іншомовних нара-

тивів учнів, але й сприяли б оволодінню ними відповідною комунікативною поведінкою. Саме ці показники ілюструють здатність здобувачів освіти до мовленнєвої взаємодії у відповідному іншомовному соціальному середовищі. Створити таку модель навчального процесу та визначити технологію її імплементації у шкільну практику є пріоритетним завданням сучасної шкільної іншомовної освіти. Теоретико-методичні концепти змісту і структури цієї моделі представлені та інтерпретовані у цій статті.

Поняття «дидактичне моделювання» ми розглядаємо як процес творчої діяльності дослідника/дослідників, результатом якої може бути повністю або частково оновлений об'єкт наукового пошуку. Відповідно, дидактична модель – це категорія, у змісті якої мають бути передбачені структурні компоненти, що здатні забезпечувати ефективну діяльність двох суб'єктів навчального процесу – учня й учителя, якість якої прогнозує дослідник. Спрогнозована модель не обов'язково передбачає трансформацію абсолютно всього об'єкта дослідження, а може допускати часткову зміну окремих його компонентів і/або оновлення їх функцій відповідно до нових парадигм чи тенденцій розвитку іншомовної освіти. У нашому дослідженні – це уточнення методичної доцільності використання та надання ширших функцій мовленнєвим ситуаціям в умовах компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови. У таких випадках моделювання може прогнозувати виконання учнями навчальних дій, спрямованих на вдосконалення системи засобів (вправ і завдань) оволодіння іноземною мовою, зміну тематики спілкування, зокрема розширення або поглиблення її інформаційного компонента, розширення/звуження обсягу мовного й мовленнєвого ресурсу, що зумовлюється зміною навчального плану щодо кількості тижневих годин, визначених державними освітніми органами для іноземної мови на певному етапі навчання, тощо. Звісно, досить сумнівно, що створений об'єкт буде різнобічно й успішно продукувати абсолютно всі очікувані результати в різних умовах його застосування. Утім, отриманий новий/оновлений об'єкт, на створення якого спрямовується дослідження, повинен відрізнятися від попереднього за основними якісними/ кількісними показниками. Саме в такому вигляді та в такій практичній інтерпретації він здатен задовольняти потреби дослідника.

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у ЗЗСО доцільно розглядати як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, котрі забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, передбачених чинною навчальною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня певного класу за результатами вивчення іноземної мови повинна бути здатною доцільно добирати мовні засоби для продукування своїх думок та демонструвати уміння ефективно користуватися іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами і презентованою соціальним оточенням, оцінювати її та добирати ту, яку найбільше потребує життєва діяльність, активно впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до іншомовних комунікативних намірів. Учень кожного класу в межах програми з іноземної мови має вміти аргументовано висловлювати свої думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних соціальних середовищах комунікативної

поведінки під час спілкування, прийнятої у країнах, мова яких вивчається, демонструвати власне ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел (Редько В. Г., 2021).

Зміст компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов має на меті формування в учнів ключових і міжкультурної іншомовної комунікативної як предметної компетентностей.

Поняття «*компетентнісно орієнтований зміст навчання іноземних мов*» ми трактуємо як своєрідну лінгводидактичну поліфункціональну систему, структурні компоненти якої різнобічно спрямовуються на комплексне формування в учнів ключових і предметних компетентностей як стратегічних комунікативних умінь і здатності спілкуватись іноземною мовою та дотримуватись відповідної комунікативної поведінки в різноманітних ситуаціях мовленнєвої взаємодії у межах особистісної, публічної та освітньої сфер, передбачених навчальною програмою, коли виконуються певні завдання і реалізуються типові комунікативні потреби, що ситуативно виникають у процесі життєдіяльності. Досягненню таких цілей сприяє модель навчального процесу, сутність якої полягає в оптимально дібраному, раціонально методично організованому та зумовленого ситуаціями спілкування мовному та мовленнєвому матеріалі. Вправи і завдання забезпечують його методично доцільну презентацію та активізацію, скеровують навчальну діяльність учнів на формування в них механізмів іншомовної комунікативної взаємодії в усній та письмовій формах. Тексти для читання, позатекстові матеріали, зокрема художні ілюстрації, світлини, вербальні зразки/моделі як орієнтовна основа навчальної діяльності, інструкції тощо слугують освітнім іншомовним комунікативним середовищем як своєрідним дидактичним утворенням, в якому акумулюються методи, форми, види та засоби навчання, дібрані відповідно до методичної концепції змісту навчання, зумовленої новими тенденціями розвитку шкільної іншомовної освіти.

Формування ключових компетентностей засобами іноземної мови не є одноразовим видом діяльності. Це тривалий процес, який не закінчується вивченням певної теми спілкування або завершенням навчання у закладі загальної середньої освіти. Робота в цій сфері зумовлюється тематикою, визначеною навчальною програмою для кожного класу. Серед ключових компетентностей є такі, формування яких відбувається постійно, у різних обсягах і напрямках упродовж усього процесу навчання іноземної мови. А є компетентності, вибіркове формування яких можливе лише у межах окремих тем спілкування. Окрім того, формування деяких ключових компетентностей може здійснюватись інтегровано у межах кількох тем на різних етапах навчання. А відтак, навчальна діяльність у певному класі, спрямована на формування деяких ключових компетентностей, може не відбуватись. У зв'язку з цим, доцільно диференційовано забезпечувати суб'єктивні навчального процесу необхідними вербальними та інформаційними матеріалами й передбачати методично раціональну організацію навчання з метою формування в учнів певної компетентності.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов доцільно розглядати не тільки як процес формування ключових компетентностей, але й також *міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності* як предметної з усіма її компонентами

(мовною, мовленнєвою, соціокультурною, навчально-стратегічною). Відповідно, цей феномен варто трактувати в таких аспектах:

1) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність учнів – це сукупність набутих учнями знань, умінь, навичок, способів діяльності, ставлень, мотивів, необхідних для усвідомленого виконання комунікативних дій, спрямованих на оволодіння іншомовним спілкуванням у межах вимог навчальної програми для кожного класу;

2) міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність – це інтегрована характеристика особистості школяра, яка передбачає формування в нього здатності до набуття досвіду іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах програмових вимог і забезпечує засвоєння культурних цінностей народу, мова якого вивчається;

3) формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності – це діяльність, що здійснюється у формі діалогу культур, яку має організувати вчитель і/або сприяти цьому зміст підручника у межах таких структурних компонентів: *мотиваційного* (ставлення учнів до навчання й усвідомлення соціальної потреби в оволодінні іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, ціннісні орієнтації); *когнітивного* (знання, уміння, навички, досвід іншомовної комунікативної діяльності, що дає змогу адаптуватися до світового соціуму); *діяльнісного* (способи і форми виконання навчальних дій, спрямованих на усвідомлене оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю); *контрольно-оцінного* (самооцінювання і самоконтроль рівня власних навчальних досягнень); *рефлексивного* (самоаналіз, самооцінка, самокорекція процесу і результатів навчання та пошуку шляхів їх удосконалення).

Зміст міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності презентуємо в таблиці, де вона представлена як макрокомпетентність з її компонентами, які взаємопов'язані та комплексно впливають на формування здатності учнів здійснювати іншомовне спілкування в певних сферах комунікативної взаємодії. У межах кожної компетентності окреслено змістові лінії, які деталізують напрями навчальної діяльності учнів.

Процес навчання іноземної мови в сучасних ЗЗСО спрямовується на оволодіння учнями навчальними діями, що передбачають комплексне формування іншомовних рецептивних і продуктивних навичок і умінь, яких потребує будь-яке спілкування в усній чи письмовій формі. Відповідна діяльність здійснюється у процесі виконання спеціально підібраних вправ і завдань як основних засобів навчання. Такі засоби мають бути властиві різним сферам соціального середовища, в якому відбувається вербальна взаємодія між комунікантами. Для успішного формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, на наш погляд, ефективними можуть бути мовленнєві ситуації.

Іншомовне ситуаційне спілкування ми розглядаємо не тільки як безпосередню усну або письмову мовленнєву взаємодію двох чи групи комунікантів, але й як монологічне висловлення у формі роздумів щодо певного об'єкта/суб'єкта цієї взаємодії, оприлюднення своїх позитивних/негативних ставлень до них, представлення власного досвіду в певній сфері, обґрунтування своїх думок/поглядів, коментування власних дій, власної моделі поведінки/діяльності, презентацію схеми/плану видів діяльності, окреслення та коментування цілей/завдань, що виникають за певних обставин, пояснення своїх учинків, зумовлених певним соціальним або навчальним середовищем, тощо. Такі мовленнєві дії

Міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність та її компоненти, на формування яких спрямовується зміст навчання іноземних мов учнів ЗЗСО

МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	Мовна	Фонологічна. Здатність нормативно використовувати звукові одиниці (фонемі) відповідно до контексту спілкування (<i>продукція</i>) та адекватно їх сприймати в усномовлених продуктах (<i>рецепція</i>)
	Мовленнєва	Лексична. Здатність ідентифікувати під час читання і слухання та нормативно продукувати лексичні одиниці в усному і писемному спілкуванні відповідно до тем, окреслених навчальною програмою, в межах зазначеного мовного матеріалу та ситуації спілкування
	Соціокультурна	Граматична (орфографічна, орфоепічна, семантична). Здатність нормативно продукувати та адекватно сприймати письмові тексти; дотримуватися правил написання літер/слів, речень, користуватися символами/знаками, умовними позначеннями; усвідомлювати та контролювати організацію змісту продуктивних і рецептивних текстів
МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	Мовленнєва	У говорінні (монолог, діалог). Здатність продукувати звукові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань
	Соціокультурна	В аудіюванні (безпосереднє й опосередковане). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти озвучені тексти
	Навчально-стратегічна	У читанні (ознайомлювальне, вивчальне, пошукове). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти письмові тексти
МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	Соціокультурна	У письмі. Здатність продукувати письмові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань
	Навчально-стратегічна	Крайнознавча. Здатність продукувати і сприймати інформацію, що повідомляє про особливості політичного, економічного, культурного тощо життя країни, мова якої вивчається
	Навчально-стратегічна	Лінгвокраїнознавча. Здатність користуватися мовними/мовленнєвими одиницями, характерними країни, мова якої вивчається
МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	Соціокультурна	Соціолінгвістична. Здатність продукувати і сприймати мовленнєві висловлення відповідно до соціальних умов спілкування
	Навчально-стратегічна	Прагматична (уміння вчитися). Здатність задовольняти навчальні потреби, що ситуативно виникають і спрямовані на оволодіння міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю
	Навчально-стратегічна	Стратегічна (діяльнісна). Здатність користуватися різними стратегіями вербального/ невербального спілкування
МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	Навчально-стратегічна	Функціональна. Здатність надавати та запитувати інформацію; висловлювати власне ставлення до неї; привертати увагу до об'єктів спілкування; підтримувати спілкування відповідно до його мети
	Навчально-стратегічна	Дискурсивна. Здатність програмувати продуктивне мовлення, створювати логічну і зв'язну структуру мовленнєвого продукту та антиципіювати хід змісту мовлення інших

комунікант здійснює під час участі у різних формах спілкування (діалозі, бесіді, проєктній роботі, дидактичній грі), висловлюючи свої думки, продуковані в монологічній формі та долучаючи їх до змісту вербальної взаємодії з іншими комунікантами. Його монологічні висловлення можуть бути різного обсягу відповідно до обставин, які ситуативно виникають у спілкуванні. А відтак для навчання іншомовного ситуаційного спілкування в умовах сучасних ЗЗСО методично доцільними нами визначено такі види діяльності:

- *діалогічне спілкування*, коли співрозмовники з'ясовують певні питання і демонструють переконують, (не) погоджуються, висловлюють здивування, власні ставлення до об'єктів спілкування тощо;
- *групова дискусія* у межах виконання колективних завдань, коли відбувається обговорення певних проблем з оприлюдненням своїх точок зору;
- *монологічне висловлення* з демонстрацією своїх думок щодо об'єктів спілкування та їх обґрунтуванням;
- *групова робота у формі проєктної діяльності*, що передбачає обговорення змісту і плану проєкту, функцій учасників, коментування дій, що виконуються, обґрунтування способів діяльності, вербальне представлення результатів роботи;
- *дидактична гра*, яка стимулює учасників до породження мовленнєвих наративів, які ситуативно (часто спонтанно) виникають у процесі ігрової діяльності у межах певної теми спілкування, сприяє усвідомленому добору та активізації в комунікативній діяльності мовних одиниць, забезпечує дотримання відповідної комунікативної поведінки;
- *спілкування у формі листування*, у тому числі з допомогою електронних засобів, яке здійснюється в діалогічній чи груповій (конференція) формах у режимі онлайн під час обговорення певних питань, які ситуативно виникають.

Зазвичай усі ситуаційні завдання будь-якого виду, що тематично доцільно дібрані та методично нормативно сформульовані, передбачають створення уявних комунікативних середовищ, у межах яких учні оволодівають здатністю іншомовного спілкування. Зміст ситуацій має бути чітким, доступним для розуміння учнями певної вікової категорії/певного класу, враховувати їхній навчальний та життєвий досвід і потенційні можливості, а також соціальні потреби їхньої майбутньої життєдіяльності.

Відповідно до зазначених вище концептів виникає потреба у визначенні, характеризованні та обґрунтуванні функцій навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов. Окрім цього доцільно диференціювати ці функції як за змістом, так і способами використання. Такими можуть бути дидактичні та методичні функції. Перші, що притаманні навчанню будь-якої іноземної мови, забезпечують організацію ситуаційно спрямованого навчання відповідно до його концептуальних засад. Їх варто розглядати як типові та характерні для ситуаційного спілкування з будь-якої теми та для різної вікової категорії учнів. Другі – сприяють забезпеченню навчальної діяльності учнів певного класу мовними й мовленнєвими засобами, що властиві окремій іноземній мові, вони узгоджуються з тематикою спілкування, комплексами вправ і завдань, формами і способами презентації та активізації навчального матеріалу і контролю рівня оволодіння ним, враховують особливості кожної іноземної мови, зокрема складність мовного матеріалу, рівень морфологічної та

синтаксичної розбіжності з аналогами рідної мови, а відтак – і трудність його засвоєння учнями. Отже, в умовах сучасних ЗЗСО та спрямуванням їх на компетентнісну парадигму основними функціями навчально-мовленнєвих ситуацій нами визначено такі:

Дидактичні функції:

- *соціальна* – визначення об'єктів, довкола яких здійснюється спілкування;
- *організаційна* – визначення учасників спілкування та окреслення завдань, на виконання яких воно спрямовується;
- *управлінська* – вибір інформаційного матеріалу, який долучається до спілкування у межах певної теми, і на який спрямовуються навчальні дії учнів;
- *рефлексивна* – визначення додаткових дидактичних засобів (ілюстративного матеріалу, схем, таблиць, предметної наочності тощо), використання яких ситуативно потребує комунікативне середовище і які долучаються до змісту спілкування.

Методичні функції:

- *відповідності мовного матеріалу* тематиці спілкування;
- *доцільного використання навчальних дій*, які мають виконувати учні, щоб реалізувати поставлені завдання;
- *нормативного використання* мовних одиниць і мовленнєвих зразків, які узгоджуються з темою спілкування та особливостями соціального середовища, в якому воно відбувається;
- *доцільного використання* форм, способів, засобів і видів навчальної діяльності, що сприяють виконанню окреслених ситуаційних завдань;
- *відповідності нормативної комунікативної поведінки* суб'єкта/суб'єктів спілкування ситуативним умовам, у яких воно відбувається.

Розглядаючи мовленнєві ситуації поліфункціональним засобом навчання, розглянемо динаміку їх використання. Ефективне застосування цих засобів можливе лише за умови дотримання певної системи, яка передбачає наявність двох етапів: 1) підготовчого (*доситуаційного*) і 2) творчого (*ситуаційного*), упродовж яких в учнів мають формуватися відповідні темі спілкування мовні навички та мовленнєві уміння. На підготовчому етапі виконуються мовні вправи: на підстановку, трансформацію, доповнення речень, заповнення пропусків у реченнях/репліках діалогів, утворення речень за зразком тощо. Зазвичай такі вправи мають містити лексичні одиниці, інформаційно відповідні темі спілкування.

Важлива роль на цьому етапі належить умовно-мовленнєвим вправам, які доцільно створювати у формі своєрідних мікроситуацій (1–2 речення/репліки): скажи/напиши, що ти також це (не) зробиш, ...; підтверди свою думку, запереч/погодишся, додай до почутого/прочитаного, оціни, уточни, перезапитай... Часто такі вправи можна виконувати за зразком як орієнтовною основою діяльності. Це своєрідний доситуаційний етап, який уводить учнів у мовно-мовленнєве та інформаційне середовище, в якому вони, виконуючи вправи, засвоюють тематичні лексичні одиниці, характерні змісту навчально-мовленнєвої ситуації, проєктної роботи, чи рольової гри, ознайомлюються з деякими тематичними інформаційними матеріалами, набувають досвіду виконання мовленнєвих дій в усній та письмовій формі, використовуючи лексичні одиниці та мовленнєві зразки певної тематичної сфери.

Лише коли в учнів сформувалися відповідні мовні навички, можна переходити до другого, творчого етапу, де виконуються дії, спрямовані на формування мовленнєвих механізмів і набувається досвід комунікативної поведінки, що узгоджуються із змістом певної компетентності. Звісно, що пропонований напрям ситуаційного спілкування, його обсяг, інформаційна глибина змісту різнобічно детермінуються вимогами навчальної програми, окресленими завданнями, освітнім досвідом учнів, їхніми віковими особливостями та потенційними можливостями.

Доцільно окремим видам мовленнєвих ситуацій надавати форму навчально-тематичних ігор, проєктної роботи, зміст і форми виконання яких наближаються до реальних умов іншомовного спілкування та відповідної комунікативної поведінки. Такі інтерактивні види діяльності сприяють формуванню в учнів елементів ключових і предметної компетентностей, що поступово дають їм змогу навчатись задовольняти їхні соціально життєві потреби та оволодівати здатністю успішно жити і співпрацювати в сучасному глобалізованому мультилінгвальному та полікультурному світовому просторі.

Основні концепти запропонованої технології формування ключових і міжкультурної іншомовної комунікативної як предметної компетентностей у процесі навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти упродовж кількох років озвучувалися на різних науково-педагогічних конференціях і семінарах, на курсах підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов при обласних інститутах післядипломної педагогічної освіти, оприлюднювалися в наукових публікаціях у центральних і регіональних часописах, вчителі використовували їх у своїй професійній діяльності. Методична доцільність технології визначалася за результатами проведеного нами анонімного анкетування вчителів і методистів іноземних мов. До анкети були включені запитання, які, з нашої точки зору, могли свідчити про рівень ефективності компонентів змісту запропонованої нами моделі процесу навчання.

Узагальнено наші наукові пошуки у створеній моделі, у змісті якої представлені основні концепти описаного дослідження.

Для моделі будь-якого об'єкта характерні зміст, у якому акумулюється система структурних компонентів, зокрема методи, форми, способи і засоби, що забезпечують його реалізацію, а також окреслюються мета й очікувані результати процесу моделювання. На рисунку наведено модель ситуаційного навчання іншомовного спілкування в умовах використання компетентнісної парадигми в ЗЗСО.

Зазначені та інтерпретовані нами вище компоненти змісту моделі процесу формування в учнів ЗЗСО міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності засобами мовленнєвих ситуацій проходили апробацію у шкільній практиці та у змісті шкільних підручників іноземних мов. Результати апробації засвідчили ефективність запропонованої технології використання презентованої моделі.

Висновки. У статті за результатами аналізу тенденцій розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти та емпіричних досліджень автори розглянули та інтерпретували поняття «міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність учнів ЗЗСО». Представлено авторське визначення цього феномену, схарактеризовано його структурні компоненти та їх функції у навчальному процесі.



Рис. Модель ситуаційного навчання іноземного спілкування в умовах використання компетентнісної парадигми в ЗЗСО.

Окреслено та обґрунтовано систему комунікативних дій, що мають виконувати учні у процесі компетентнісно орієнтованого навчання іношомовного спілкування.

Визначено і схарактеризовано дидактичні та методичні функції мовленнєвих ситуацій як важливих засобів формування міжкультурної іношомовної комунікативної компетентності. Змодельовано систему їх використання у навчальному процесі: цілі, зміст, форми та етапи навчальної діяльності, очікувані результати. Основні наукові концепти здійсненого дослідження узагальнено та представлено в моделі ситуаційного навчання іношомовного спілкування в умовах використання компетентнісної парадигми в ЗСОО.

Представлена технологія формування міжкультурної іношомовної комунікативної компетентності учнів ЗСОО пройшла апробацію у шкільній практиці та у закладах вищої педагогічної освіти, зокрема була використана у змісті шкільних підручників та навчальних посібників і продемонструвала позитивні результати.

Підготовка змісту тематичних ситуаційних завдань для закладів загальної середньої та вищої освіти як засобів формування в учнів/студентів механізмів іношомовного спілкування та відповідної комунікативної поведінки в умовах упровадження компетентнісної парадигми може стати предметом наступних досліджень.

Використані джерела

- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. та ін. (2013). Методика навчання іноземних мов і культур: Теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ.
- Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87 (зі змінами в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6882019-%D0%BF>
- Ляшенко, О. І., Топузов, О. М. (2021). Науковий супровід модернізації змісту базової середньої освіти: проблеми і виклики. *Український педагогічний журнал*. 4, 29–36. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/247/194>
- Мартинова, Р. Ю. (2004). Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов. Київ. Вища школа.
- Ніколаєва, С. Ю., (наук. ред.), (2003). Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ: Ленвіт.
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. (2016). Київ. МОН України.
- Полонська, Т. К. (2017). Сутність компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. Ун-ту імені Івана Огієнка*; Інститут педагогіки НАПН України. 22 (1–2017). Ч. 2, 294–300.
- Про освіту: Закон України. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Редько, В. Г. (2018). Теоретико-методичні засади компетентнісно- діяльнісної технології навчання іноземних мов. *Fundamental and applied researches in practice of scientific schools: International Scientific Journal*. 2. Volume 26, 313–320.
- Редько, В. Г. (2021). Концептуальні засади визначення цілей, змісту і структури модельних навчальних програм з іноземних мов для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. *Український педагогічний журнал*. 4, 116–125. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/263/206>

- Редько, В. Г. (ред.), (2020). *Дидактичні та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: навчально- методичний посібник*. Київ.
- Савченко, О. Я. (2018). Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти: Іншомовна галузь. Іноземна мова / розробл. Під кер.: наказ МОН України від 21.03.2018 № 268. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyishkoli>
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited.
- Pinter, A. M. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. *Official Journal of the European Union*. 4.6. 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7)
- Rychen, D.-S. And Salganik, L.H. (2003). *Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society*; Edited by Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers.

References

- Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H.E. Ta in. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: Teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv*. Kyiv. (in Ukrainian).
- Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21.02.2018 r. № 87 (zi zminamy v redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24 lyupnia 2019 r. № 688). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6882019-%D0%BF> (in Ukrainian).
- Liashenko, O. I., Topuzov, O. M. (2021). Naukovyi suprovod modernizatsii zmistu bazovoi serednoi osvity: problemy i vykyky. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 4, 29–36. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/247/194> (in Ukrainian).
- Martynova, R. Yu. (2004). *Tsilisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov*. Kyiv. Vyscha shkola. (in Ukrainian).
- Nikolaieva, S. Yu., (nauk. red.), (2003). *Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia*. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly. (2016). Kyiv. MON Ukrainy. (in Ukrainian).
- Polonska, T. K. (2017). *Sutnist kompetentisno oriantovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli*. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats Kamianets- Podilskoho nats. Un-tu imeni Ivana Ohienka; Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy*. 22 (1–2017). Ch. 2, 294–300. (in Ukrainian).
- Pro osvitu: Zakon Ukrainy. (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Redko, V. H. (2018). *Teoretyko-metodychni zasady kompetentisno- diialnisnoi tekhnologii navchannia inozemnykh mov*. *Fundamental and applied researches in practice of scientific schools: International Scientific Journal*. 2. Volume 26, 313–320. (in Ukrainian).
- Redko, V. H. (2021). *Kontseptualni zasady vyznachennia tsilei, zmistu i struktury modelnykh navchalnykh prohram z inozemnykh mov dlia 5–9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity*. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 4, 116–125. <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/263/206> (in Ukrainian).
- Redko, V. H. (red.), (2020). *Dydaktychni ta metodychni zasady kompetentisno oriantovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli: navchalno- metodychni posibnyk*. Kyiv. (in Ukrainian).

- Savchenko, O. Ya. (2018). Typova osvithnia prohrama dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: Inshomovna haluz. Inozemna mova / rozrobl. Pid ker.: nakaz MON Ukrainy vid 21.03.2018 № 268. <https://mon.Gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyishkoli> (in Ukrainian).
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited. (in English).
- Pinter, A. M. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press. (in English).
- Recommendation of the European Parliament and of the Council of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. *Official Journal of the European Union*. 4.6. 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (in English).
- Rychen, D.-S. And Salganik, L.H. (2003). *Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society*; Edited by Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers. (in English).

Valerii Redko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Teaching Foreign Languages at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Natalia Telychko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Mukachevo State University, Department of English Language with Teaching Methods.

MODELING THE PROCESS OF FORMATION OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN STUDENTS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS BY MEANS OF SPEECH SITUATIONS

In the article, the authors define and interpret the didactic and methodological essence of intercultural foreign language communicative competence of students of general secondary education (GSEI). The content and functions of this phenomenon are revealed, the technology of its formation is described. The system of didactic tools that contribute to the achievement of the outlined goals is presented and analyzed. The formation of appropriate mechanisms is proposed to be carried out by using speech situations as tools that can provide students with mastery not only of thematic language material within the outlined situational tasks, but also to promote mastery of mechanisms of speech interaction and communicative behavior during speech narratives.

The article considers the peculiarities of students' educational activities, defines, substantiates and models their educational activities that they must perform in order to form intercultural foreign language communicative competence.

The authors define and present the functions of speech situations, which allows the teacher to orient the communicative activities of students during the production of foreign language expressions.

The main concepts of the proposed technology have been tested in school practice. The results of empirical research are also used in the content of current school textbooks in foreign languages. Positive results are observed.

Keywords: modeling of educational process, formation of intercultural foreign language communicative competence, speech situations.