

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Валерій Редько,

доктор педагогічних наук, доцент,

старший науковий співробітник,

завідувач відділу навчання іноземних мов

Інституту педагогіки НАПН України,

м. Київ, Україна,

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

e-mail: labredko@ukr.net

У статті автор визначає та інтерпретує дидактичну і методичну сутність компетентісно орієнтованого змісту шкільного підручника іноземної мови, в якому презентується оновлена система методів, форм і засобів навчання іншомовного спілкування. Особливу увагу зосереджено на формуванні в учнів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності як предметної, визначено її сутність, інтерпретовано змістові лінії, що дозволяє чіткіше уявити напрями навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння зазначеною компетентністю. Обґрунтовано методичні функції навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування. Представлено результати емпіричних досліджень цієї проблеми. Основні концепти пропонованої технології були використані автором під час конструювання оновленого змісту підручників іспанської мови для початкової школи і дали позитивні результати.

Ключові слова: компетентісно орієнтований зміст; шкільний підручник іноземної мови; ключові та предметні компетентності; ситуаційне навчання іншомовного спілкування.

Постановка проблеми. Різноманітні питання компетентісно орієнтованого навчання все гучніше звучать і частіше досліджуються в наукових працях як зарубіжних (І.О. Зимня, R. Ellis, M. Koutselini, P. Lyons, J. Richards, S. Savignon), так і вітчизняних педагогів (О.І. Локшина, О.С. Пасічник, Т.К. Полонська, В.Г. Редько, Р.Ю. Мартинова та ін.), перетворюючись на своєрідну рушійну силу знанневої парадигми навчання та активно трансформуючись на філософію, що оновлює цілі та зміст тенденцій розвитку вітчизняної шкільної освіти.

Не обходить ця проблема й шкільну іншомовну освіту з її спрямуванням на компетентісні засади. Це зумовлюється соціальними потребами й особливостями розвитку сучасної мультилінгвальної та полікультурної світової спільноти, її тенденціями на забезпечення учнів досвідом спілкування й комунікативної поведінки,

які в майбутньому давали б їм змогу комфортно почуватись й співіснувати в чужомовному середовищі. Засобами іноземної мови випускники закладів загальної середньої освіти повинні не тільки уміти вирішувати питання, що виникають під час перебування в зарубіжжі, пов'язані з організацією своєї життєдіяльності, насамперед роботою, побутом, відпочинком, пересуванням транспортом, медичним обслуговуванням, здійсненням покупок та іншими видами діяльності, необхідними для власного життєзабезпечення, але й досягати взаєморозуміння зі своїми співрозмовниками в різноманітних сферах спілкування. Усі ці проблеми потребують певного когнітивно-практичного досвіду. Елементи його учні починають засвоювати саме під час цілеспрямованого навчання у закладах загальної середньої освіти. Тематика, окреслена шкільною програмою для навчання іноземної мови, та методично доцільно дібраний відповідний мовний репертуар повинні слугувати дидактичним ресурсом для ефективної організації навчання, спрямованого на формування в учнів ключових і предметних компетентностей як своєрідних складних утворень, які сприяють набуттю ними досвіду соціально адаптовуватися до життєдіяльності в сучасному світовому соціумі. Зазвичай їх зміст різнобічно співвідноситься з вимогами програми для кожного класу і дає учням змогу набувати досвіду іншомовного спілкування у передбачених межах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми. Перші кроки в напрямі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов в Україні почали здійснюватися з появою відповідної навчальної програми для закладів загальної середньої освіти, яка спрямовувала цілі та зміст навчання на компетентісні засади. Такі зміни зумовили змістове орієнтування процесу навчання, у тому числі підручників, у цьому напрямі. Більшої активності набула ця проблема з появою в грудні 2006 р. Рекомендацій Європейського Парламенту та Європейської ради Європейської довідкової рамки ключових компетентностей для навчання упродовж життя [1; 2]. Саме з того часу компетентісна парадигма стала на рівень освітньої стратегії.

Відповідно до зазначеного ці питання стали визначальними пріоритетами й в Україні. Свідченням таких змін можуть слугувати Закон України «Про освіту» (2017), а

також документи, що спрямовують освітню діяльність на компетентнісні засади [1; 2; 3; 4; 5].

Певний відбиток питання компетентнісно орієнтованого навчання знайшли і у сфері навчання іноземних мов. Зусиллями учених-педагогів були досліджені проблеми дидактичних і методичних засад компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі [6; 7], набувають розвитку дослідження проблем компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів гімназії [8], оновлюються функції вчителя іноземної мови в умовах реалізації компетентнісно орієнтованого навчання [9], дещо змінюються підходи до добору засобів навчання та урізноманітнення видів навчальної діяльності [7; 9]. Усе зазначене створює підґрунтя для розширення мережі наукових досліджень, які доцільно активно упроваджувати у вітчизняну шкільну практику.

Формулювання цілей статті: визначити та інтерпретувати дидактичну і методичну сутність компетентнісно орієнтованого змісту шкільного підручника іноземної мови.

Методи дослідження:*теоретичний аналіз наукових джерел* – дав змогу з'ясувати рівень дослідженості питань компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у світовій та вітчизняній педагогічній науці та практиці;

узагальнення точок зору науковців-педагогів– сприяв виявленню загальних тенденцій розвитку сучасної шкільної 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;

моделивання – дав змогу визначити та обґрунтувати дидактичну і методичну сутність використання ситуаційного підходу до формування ключових компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти у процесі навчання іноземних мов;

моделивання навчально-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 підручника.

Виклад основного матеріалу. Дидактична доцільність будь-якого педагогічного процесу значною мірою залежить від рівня наближення навчальної діяльності, що виконується в його межах, до тієї, котра 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, котра формує інноваційні погляди на освіту, а сама компетентнісна ідея в європейському та світовому просторі поступово наближається до рівня освітньої стратегії [2; 5; 10; 11]. 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, які спроможні забезпечувати їх успішну реалізацію у шкільній практиці. Першочергово це стосується підручника як основного засобу навчання і ретранслятора концептуальних засад навчання іноземної мови в умовах запровадження компетентнісної парадигми.

Поняття *«компетентнісно орієнтований зміст шкільного підручника іноземної мови»* 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 оптимально

дібраний, раціонально методично організований у змісті підручника та зумовлений ситуаціями спілкування мовний та мовленнєвий матеріал. 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, вили та засоби навчання, дібрані відповідно до методичної концепції змісту навчання, зумовленої новими тенденціями розвитку шкільної іншомовної освіти.

До основних напрямів трансформації змісту підручника іноземної мови для учнів закладів загальної середньої освіти відповідно до компетентнісної парадигми нами віднесено такі:

а) дидактичне переосмислення сутності навчального матеріалу та засобів оволодіння ним під кутом зору їх доцільності, доступності, відповідності іншомовним комунікативним потребам учнів певної вікової категорії, оптимальності для забезпечення їхніх комунікативних потреб в умовах компетентнісно орієнтованої парадигми навчання;

б) визначення значущих для учнів, відповідно до їхніх потенційних можливостей, зв'язків вивченого матеріалу з життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності - сферами використання в реальних умовах іншомовного спілкування відповідно до ситуацій, що об'єктивно виникають під час мовленнєвої взаємодії;

в) забезпечення ефективної та збалансованої активізації іншомовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через умотивованість навчальних дій і використання оптимальної системи вправ і завдань, які сприяють організації навчання на компетентнісних засадах;

г) сприяння усвідомленому і вмотивованому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним компетентнісно орієнтованим іншомовним матеріалом у межах певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, зокрема тем і ситуацій для спілкування, змісту мовних і мовленнєвих засобів, набуттю досвіду самостійно

виконувати мовні операції та ситуативно зумовлені мовленнєві дії, що можуть забезпечувати поступове адаптування учнів до реальних умов спілкування відповідно до змісту ключових компетентностей.

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, вибіркоче 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, підручник повинен диференційовано забезпечувати суб'єктів навчального процесу необхідними вербальними та інформаційними матеріалами та передбачати методично раціональну організацію навчання з метою формування в учнів певної компетентності. Його автор повинен прогнозувати зазначені особливості, узгоджуючи пропонований ним навчальний матеріал зі змістом освітньої програми.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземної мови 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 організовувати 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 на рисунку 1, 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.

МІЖКУЛЬТУРНА ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ	МОВНА	Фонологічна. Здатність нормативно використовувати звукові одиниці(фонеми) відповідно до контексту спілкування (<i>продукція</i>) та адекватно їх сприймати в усномовленневих продуктах (<i>рецепція</i>)
		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
		Граматична (орфографічна, орфоенічна, 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

	МОВЛЕННЄВА	У говорінні (<i>монолог, діалог</i>). Здатність продукувати звукові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань
		В аудіюванні (<i>безпосереднє й опосередковане</i>). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти озвучені тексти
		У читанні (<i>ознайомлювальне, вивчальне, пошукове</i>). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти письмові тексти
		У письмі . Здатність продукувати письмові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань
	СОЦІОКУЛЬТУРНА	Країнознавча . Здатність продукувати і сприймати інформацію, що повідомляє про особливості політичного, економічного, культурного життя країни, мова якої вивчається
		Лінгвокраїнознавча . Здатність користуватися мовними/мовленнєвими одиницями, характерними країні, мова якої вивчається
		Соціолінгвістична . Здатність продукувати і сприймати мовленнєві висловлення відповідно до соціальних умов спілкування
	НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНА	Прагматична (<i>уміння вчитися</i>). Здатність задовольняти навчальні потреби, що ситуативно виникають і спрямовані на оволодіння міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю
		Стратегічна (<i>діяльнісна</i>). Здатність користуватися різними стратегіями вербального/невербального спілкування
		Функціональна . Здатність надавати та запитувати інформацію; висловлювати власне ставлення до неї; привертати увагу до об'єктів спілкування; підтримувати спілкування відповідно до його мети
		Дискурсивна . Здатність програмувати продуктивне мовлення, створювати логічну і зв'язну структуру мовленнєвого продукту

Рис. 1. Міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність та її компоненти, на формування яких спрямовується зміст навчання іноземних мов учнів ЗЗСО

Основними показниками сформованості в учнів міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності нами визначено такі уміння:

- як організовувати/підтримувати іншомовне спілкування у різних соціально-комунікативних умовах, зокрема в типових ситуаціях повсякденного життя (побутова сфера, здійснення покупок, відвідування закладів освітньої, медичної, культурно-розважальної, торгівельної сфер тощо) з метою задоволення типових соціально-побутових потреб;
- якими мовними та мовленнєвими одиницями доцільно керуватися під час продукування висловлень у різних часових і локальних ситуаціях з різних тем

(перезапитати, уточнити, висловити згоду/незгоду, радість/смуток тощо), у тому числі під час формування певних ключових компетентностей;

- які типові та універсальні іншомовні мовленнєві зразки використовувати в різних умовах і ситуаціях спілкування, зокрема з представниками різних соціальних статусів і груп, на зустрічах/зібраннях різного спрямування, щоб задовольняти ситуативні потреби мовленнєвої взаємодії, дотримуючись культури спілкування;

- як дотримуватися норм комунікативної поведінки за різних обставин мовленнєвої взаємодії, у тому числі орієнтуватися щодо використання типових мовленнєвих зразків, характерних країні, мова якої вивчається, відповідно до ситуативного спрямування спілкування;

- як проявляти гнучкість своєї іншомовної комунікативної поведінки відповідно до змінних ситуацій мовленнєвої взаємодії та які невербальні стратегії застосовувати за різних ситуативних обставин мовленнєвої взаємодії і наявності дефіциту певного мовного й мовленнєвого досвіду;

- з яких джерел і якими способами самостійно здобувати інформацію для задоволення ситуативних іншомовних комунікативних потреб відповідно до завдань формування певної компетентності;

- якими методами і в який спосіб удосконалювати власний іншомовний мовленнєвий досвід, адаптувати його до комунікативної потреби, зумовленої ситуацією спілкування.

Значна увага в компетентісно орієнтованому змісті підручника має фіксуватися на проблемі набуття учнями досвіду іншомовного спілкування в різних соціальних сферах, основні функції яких узгоджуються зі змістом ключових і предметних компетентностей, котрими мають оволодіти учні певного класу у межах передбачених навчальною програмою тем спілкування. Відповідно до цих особливостей підручник повинен містити не тільки лексичні, але й тематичні інформаційні матеріали, зокрема у змісті текстів для читання, котрі здатні задовольняти іншомовні комунікативні потреби учнів відповідно до ситуативно прогнозованих компетентностей [8; 12]. У зв'язку з цим система вправ і завдань має зорієнтовувати навчальну діяльність на формування відповідних іншомовних механізмів спілкування у межах цих компетентностей.

На наш погляд, пріоритетними засобами виконання таких завдань можуть слугувати навчально-мовленнєві ситуації, рольові ігри та проєктна робота, котрі доцільно використовувати у процесі формування навичок і умінь усного і писемного мовлення під час здійснення компетентісно орієнтованого навчання. Значної уваги заслуговує апроксимативна (та, що наближує до реального об'єкта) функція цих засобів. Своїм змістом і формою пред'явлення вони спрямовуються на адаптування учнів до реальних умов спілкування, зорієнтовують їх на мовний та інформаційний інвентар мовленнєвої взаємодії. Ефективне застосування цих засобів можливе лише за умови дотримання певної системи, яка передбачає наявність двох етапів: 1) *підготовчого* і 2) *творчого*, 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 характерні 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/погодься, додай до почутого/прочитаного, оціни, уточни, перезапитай... Часто такі вправи можна виконувати за зразком як орієнтовною основою діяльності. Це своєрідний доситуаційний етап, який вводить 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, характерні тематичній сфері, котра узгоджується зі змістом певної ключової компетентності, у них формуються механізми іншомовного спілкування.

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 навчально-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 предметних компетентностей, що поступово, починаючи із шкільного освітнього середовища, 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 предметних 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, котрі, з нашої точки зору, можуть свідчити про рівень ефективності компонентів змісту навчання, уміщених у підручниках. Думки респондентів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл відповідей учителів та методистів щодо їхнього ставлення до запропонованої технології формування компетентностей

№ п/п	Зміст запитання	Загальна кількість респондентів	Відповіді					
			Так		Не повною мірою		Ні	
			Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
1.	Чи схвалюєте Ви	187	171	91*	16	9	0	0

	запропоновані зміни?							
2.	Чи вважаєте Ви запропоновану технологію доступною для діяльності вчителя?	187	168	90	19	10	0	0
3.	Чи доступні для виконання учнями види навчальної діяльності?	187	129	69	42	22	16	9

* відповіді, представлені у процентах, округлено до цілого числа.

Як продемонстрували результати анкетування, переважна більшість респондентів позитивно відповіла на запропоновані 1 і 2 запитання, що може свідчити про ефективність технології. Утім, нас не зовсім задовольнили відповіді на третє запитання, а тому виникла потреба у проведенні додаткового анкетування як продовження попереднього та як реакція на отримані результати. Ми поставили завдання, з'ясувати причину таких відповідей. Анкета містила лише одне запитання зі списком можливих варіантів відповідей.

У додатковому анкетуванні добровільно взяли участь 73 респонденти. Їхні думки розподілилися в такий спосіб (табл. 2).

Таблиця 2

Зміст запитання	Можливий варіант відповіді	Кількість відповідей
Який вид навчальної діяльності, на Вашу думку, може викликати труднощі у Ваших учнів?	1. Підготовчі (доситуаційні) вправи.	3
	2. Підготовка змісту ситуації:	
	• мовне оформлення	68
	• інформаційний зміст.	72
	3. Рольова гра.	67
	4. Проектна робота.	59

В анкетах респонденти ставили позначки (✓) біля декількох або всіх позицій. Додатково проаналізовані результати дали змогу з'ясувати, що, на думку вчителів, для значної кількості учнів зазначені труднощі можуть виникнути з причини того, що вони не вміють виконувати аналогічні види діяльності на матеріалах рідної мови. Відсутність відповідного досвіду через різні об'єктивні (недостатня кількість подібних видів завдань на уроках рідної мови) та суб'єктивні (несформованість у деяких учнів

відповідних умінь у рідній мові) причини негативно впливає на розвиток їхніх потенційних можливостей, гальмуючи в такий спосіб їхній творчий розвиток.

Такий стан зумовив потребу дещо переглянути технологію виконання творчих видів діяльності. Нами було взято тенденцію на підсилення змісту підготовчої роботи, додатково ввівши на першому етапі до запропонованого списку умовно-мовленнєвих вправ ще деякі їх види, а також на другому етапі вирішили презентувати в підручниках після сформульованого змісту ситуацій, рольових ігор і проєктної роботи орієнтовний план ситуаційного мовлення та розвитку змісту спілкування в рольових іграх і проєктних видах роботи. Результати виявилися позитивними. Якість висловлень у плані учнів значно зросла, особливо логіки їх побудови та інформаційної насиченості змісту. Це були своєрідні засоби орієнтовної основи діяльності учнів, котрі скеровували їхні іншомовні комунікативні дії та давали їм змогу стежити за повнотою висловлень. Звісно, що такі засоби здебільшого доцільно використовувати на початковому етапі навчання, коли учні ще психологічно не готові до самостійних творчих пошуків, оскільки в них ще недостатньо розвинена аналітико-синтетична система мислення. Утім, за потреби вони можуть бути методично доцільними і на подальших етапах навчання, презентуючи учням орієнтири для їхньої продуктивної діяльності.

Скориговані варіанти завдань, спрямовані на формування компетентностей у межах кожної теми, окресленої навчальною програмою, ми імплементували в оновлений зміст підготовлених нами підручників іспанської мови.

На наш погляд, саме на підґрунті цих концептів, які зумовлені новими тенденціями розвитку вітчизняної шкільної іншомовної освіти, доцільно створювати зміст підручників для навчання інших іноземних мов. Вони здатні сприяти формуванню ключових і предметних компетентностей як феномена, котрий свідчитиме про певний рівень готовності учнів до співіснування на вербальному та поведінковому рівнях в сучасному глобалізованому соціумі.

Висновки. За результатами дослідження визначено й обґрунтовано дидактичну і методичну сутність компетентісно орієнтованого змісту сучасного шкільного підручника іноземної мови. Представлено та інтерпретовано систему формування ключових компетентностей засобами іноземної мови. Визначено поняття

«міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність» та розглянуто чинники впливу на рівень її сформованості. Окреслено систему засобів, які забезпечують компетентісно орієнтоване навчання іншомовного спілкування.

Представлена технологія, імплементована в оновлений зміст підручників іспанської мови для початкової школи, засвідчила свою ефективність.

Наступними об'єктами дослідження можуть стати навчально-мовленнєві ситуації як засоби розвитку творчої продуктивної діяльності учнів гімназій та їх вплив на компетентісно орієнтований зміст навчання іншомовного спілкування.

Використані джерела

- [1] *Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання*. С. Ю. Ніколаєва, Наук. ред. Київ, Україна: Ленвіт, 2003.
- [2] О. І. Локшина, «Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року», *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 21–30. Київ, Україна, 2019.
- [3] *Іноземні мови. 5–11 класи: навчальні програми та методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018/2019 навчальному році*, М. Н. Шопулко, Уклад. Харків, Україна: Ранок, 2018.
- [4] О. І. Локшина, «Компетентісна ідея в зарубіжній освіті: успіхи та проблеми реалізації», *Педагогіка і психологія*, № 2, с. 33–40, Київ, Україна, 2014.
- [5] *Key Competencies for Successful Life and Well-Functioning Society*, Dominique S. Rychen & Laura H. Salganik, Eds. Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003.
- [6] *Дидактичні та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: навч.-метод. посіб.*, В. Г. Редько, Наук. ред. Київ, Україна: Конві Прінт, 2020.
- [7] Т. К. Полонська, «Сутність компетентісно-орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі», *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка; Інституту педагогіки НАПН України*, вип. 22, ч. 2, с. 294–300, Кам'янець-Подільський, Україна, 2017.
- [8] В. Г. Редько, «Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти», *Український педагогічний журнал*, № 4, с. 109–117, Київ, Україна, 2020.
- [9] В. Г. Редько, «Феномен компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів закладів загальної середньої освіти: дидактичні та методичні абрис», *Теорія і технологія іншомовної освіти: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф.*, 30 жовтня, с. 125–129, Київ, Україна: Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2020.
- [10] J. Richards, *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press. 2005.
- [11] S. Savignon, “Communicative language teaching for the twenty first century”, *Teaching English as a Second/Foreign Language*, M. Murcia, Ed, pp. 12–28. Boston, MA: Heinle & Heinle, 2001.
- [12] M. Koutselini, “Textbook as mechanisms for teachers’ sociopolitical and pedagogical alienation”, *The new politics of the textbook: Critical analysis in the core content areas*, Hickman, Heather Hickman & Brad J. Porfilio, Eds, pp. 3–16. Rotterdam: Sense Publishers. 2012.

References

- [1] *Zahalnoievropeiski Rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia*. S. Yu. Nikolaieva, Nauk. red. Kyiv, Ukraina: Lenvit, 2003.

- [2] O. I. Lokshyna, «Yevropeiska dovidkova ramka kliuchovykh kompetentnostei dlia navchannia vprodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 3, s. 21–30. Kyiv, Ukraina, 2019.
- [3] *Inozemni movy. 5–11 klasy: navchalni prohramy ta metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii navchalno-vykhovnoho protsesu v 2018/2019 navchalnomu rotsi*, M. N. Shopulko, Uklad. Kharkiv, Ukraina: Ranok, 2018.
- [4] O. I. Lokshyna, «Kompetentnisna ideia v zarubizhnii osviti: uspikhy ta problemy realizatsii», *Pedahohika i psykholohiia*, № 2, s. 33–40, Kyiv, Ukraina, 2014.
- [5] *Key Competencies for Successful Life and Well-Functioning Society*, Dominique S. Rychen & Laura H. Salganik, Eds. Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003.
- [6] *Dydaktychni ta metodychni zasady kompetentnisno oriientovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli: navch.-metod. posib.*, V. H. Redko, Nauk. red. Kyiv, Ukraina: Konvi Print, 2020.
- [7] T. K. Polonska, «Sutnist kompetentnisno-oriientovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli», *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka: zb. nauk. prats Kamianets-Podilskoho nats. un-tu imeni Ivana Ohiiienka; Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy*, vyp. 22, ch. 2, s. 294–300, Kamianets-Podilskyi, Ukraina, 2017.
- [8] V. H. Redko, «Dydaktychna sutnist osvitnoho inshomovnoho komunikatyvnoho seredovyscha yak zasobu kompetentnisno oriientovanoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 4, s. 109–117, Kyiv, Ukraina, 2020.
- [9] V. H. Redko, «Fenomen kompetentnisno oriientovanoho navchannia inshomovnoho spilkuвання uchniv zakladiv zahalnoi serednoi osvity: dydaktychni ta metodychni abrysy», *Teoriia i tekhnolohiia inshomovnoi osvity: zb. tez Mizhnar. nauk.-prakt. konf.*, 30 zhovtnia, s. 125–129, Kyiv, Ukraina: Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova, 2020.
- [10] J. Richards, *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press. 2005.
- [11] S. Savignon, “Communicative language teaching for the twenty first century”, *Teaching English as a Second/Foreign Language*, M. Murcia, Ed, pp. 12–28. Boston, MA: Heinle & Heinle, 2001.
- [12] M. Koutselini, “Textbook as mechanisms for teachers’ sociopolitical and pedagogical alienation”, *The new politics of the textbook: Critical analysis in the core content areas*, Hickman, Heather Hickman & Brad J. Porfilio, Eds, pp. 3–16. Rotterdam: SensePublishers.2012.

Валерий Редько, доктор педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, заведующий отделом обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, м. Киев, Украина

ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО СОДЕРЖАНИЯ ШКОЛЬНОГО УЧЕБНИКА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Автор статьи определяет и интерпретирует дидактическую и методическую сущность компетентностно-ориентированного содержания школьного учебника по иностранному языку, в котором предлагается обновленная система методов, форм и средств обучения иноязычного общения. Особое внимание сосредоточено на формировании у учащихся межкультурной иноязычной коммуникативной компетентности как предметной, определена ее сущность, интерпретировано содержанию линии, что позволяет более четко представить виды учебной деятельности, направленной на овладение указанной компетентностью. Обоснованы методические функции учебно-речевых ситуаций как средства компетентностно-ориентированного обучения иноязычному общению. Представлены результаты эмпирических исследований этой проблемы. Основные концепты предлагаемой технологии были использованы автором при конструировании обновленного содержания учебников испанского языка для начальной школы и дали положительные результаты.

Ключевые слова: компетентностно-ориентированное содержание; школьный учебник иностранного языка; ключевые и предметные компетентности; ситуационное обучение иноязычному общению.

Valerii Redko, doctor of pedagogical sciences, associate professor, senior researcher, head of the department of teaching foreign language in the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

DIDACTIC AND METHODOLOGICAL CONCEPTS ON THE COMPETENCE-ORIENTED CONTENT OF A SCHOOL FOREIGN LANGUAGE TEXTBOOK

The author of the article defines and interprets the didactic and methodological essence of the competence-oriented content of a school foreign language textbook, which presents an updated system of methods, forms and means of teaching foreign language communication. In accordance with current trends in school foreign language education, the main directions of textbook content transformation are considered, the factors influencing the selection of educational material, methods and forms of its presentation and activation are outlined, the system of exercises and tasks as a means of forming key and subject competences is substantiated. The author focused on the formation of students' intercultural foreign language communicative competence as a subject, defined its essence, interpreted the content lines, which allows a clearer idea of the areas of educational activities aimed at mastering this competence. The methodical functions of learning and speech situations as a means of competence-oriented teaching foreign language communication are substantiated. The methodological expediency of the technology was determined by the results of an anonymous survey of foreign language teachers and methodologists conducted by the author. The questionnaire included questions that indicated the level of effectiveness for the components of the learning content, placed in the school textbooks. The results of empirical studies of this problem are presented. The main concepts of the proposed technology were used by the author during the construction of the updated content of Spanish textbooks for primary school and gave positive results. The next objects of the author's research can be learning and speech situations as a means of developing creative and productive activities of gymnasium students and its impact on the competence-oriented content of teaching foreign language communication.

Keywords: competence-oriented content; a school foreign language textbook; key and subject competences; situational foreign language communication teaching.