

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ 5—6-Х КЛАСІВ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ДОБІР ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Олександр Пасічник,

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України,
Київ, Україна,
e-mail: bez-nicka@ukr.net
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0665-2099>

У статті проаналізовано вікові особливості учнів 5—6-х класів з метою виявити та окреслити оптимальні підходи до добору та організації змісту навчання іноземних мов. Вказано, що одним із пріоритетів навчання у 5-му класі мають стати систематизація та узагальнення матеріалу, який вивчався у початковій школі. Водночас набутий у початковій школі іншомовний досвід та перебудова мотиваційного компонента дають змогу поступово розширювати тематику змісту навчання, дотичну до сфери особистих інтересів учнів. Зазначено, що розвиток абстрактного мислення, здатність систематизувати і аналізувати дають учням змогу не лише оволодівати новим мовним та мовленнєвим матеріалом, а й формувати в них ефективні стратегії навчальної діяльності, які у подальшому будуть основою для самостійного здобування знань. Окрему увагу приділено тому, що соціальні мережі, які стали для підлітків популярною платформою для спілкування та отримання інформаційного контенту, суттєво впливають на особливості сприйняття інформації через формування в них кліпового мислення. Наведено рекомендації щодо організації процесу навчання з метою подолання негативних наслідків кліпового мислення. Водночас, розглядаючи кліповий формат подання інформації як об'єктивне явище, запропоновано інтегрувати його до процесу навчання мови.

Ключові слова: зміст навчання; іноземна мова; вікові особливості; кліпове мислення; зона найближчого розвитку; мотивація; комунікативність.

Актуальність проблеми. Знання вікових особливостей учнів вчителями та авторами підручників є критично важливим як для добору змісту навчання, так і для організації навчального процесу. З цією метою у педагогічних закладах вищої освіти передбачено окремі дисципліни, де майбутні вчителі ознайомлюються з віковими особливостями учнів різних вікових категорій. Однак, попри те, що в науковій психолого-педагогічній літературі накопичено достатньо відомостей

про особливості психофізіологічного та когнітивного становлення дітей на різних етапах їх розвитку, ці дані не можна розглядати як автономний і завершений блок знань. Натомість, необхідно періодично переосмислювати їх з урахуванням тих тенденцій, якими супроводжується розвиток сучасного суспільства загалом та системи освіти зокрема. Так, зростаючий вплив технологій на життя сучасних учнів (соціальні мережі), зміна освітніх парадигм (утвердження особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів), вимоги суспільства до підростаючого покоління тощо змушують методистів та психологів щоразу розглядати вікові особливості учнів під іншим кутом зору й відповідно екстраполювати їх на підходи до добору змісту навчання та організації навчального процесу з метою досягнення його належної результативності.

Запровадження обов'язкового вивчення іноземної мови в початковій школі на початку 2000-х років зумовило позитивні зміни в когнітивному та особистісному розвитку учнів. Так, на момент переходу до основної школи в учнів уже сформовано достатній досвід використання іноземної мови в типових ситуаціях іншомовної комунікативної взаємодії (рівень А1 відповідно до Рекомендацій Ради Європи), який вони готові поглиблювати та вдосконалювати. Однак період 10—11 років, ознаменовуючи перехід від молодшого шкільного віку до підліткового, має особливості, які необхідно враховувати, добираючи зміст навчання та організовуючи навчальний процес, задля досягнення його належної результативності.

Аналіз останніх досліджень: У вітчизняній психології основи розуміння закономірностей розвитку дітей підліткового віку закладені в роботах Л. І. Божович, Л. С. Виготського, Т. В. Драгунової, Д. Б. Ельконіна, Д. І. Фельдштейна, Г. А. Цукерман та ін. Також ці питання вивчали Ж. Піаже, К. Бюлер, Е. Еріксон. У працях науковців чітко простежуються спроби осмислити закономірності розвитку психічних функцій дитячої особистості, визначити переламні періоди її розвитку, проаналізувати їх причинно-наслідкові зв'язки. Результати їхніх напрацювань поклали початок численним теоріям розвитку особистості.

На окрему увагу заслуговують результати вивчення особливостей розвитку когнітивних здібностей (у тому числі й щодо оволодіння новим мовним кодом) учнів підліткового віку з позицій нейрології та фізіології (Дж. Джонсон, Е. Ленеберг, Е. Ньюпорт, П. Томпсон). Було встановлено, що під впливом фізіологічних змін у молодшому підлітковому віці (12—14 років) пластичність мозку зменшується, що послаблює природні механізми оволодіння іншою мовою. Це може мати негативні наслідки в оволодінні іноземною мовою тими учнями, в яких не сформовано належний фундамент за період навчання в початковій школі. Висновок, який роблять дослідники, вказує на те, що «критичний період», коли діти мають найбільші здібності до вивчення іноземних мов, відповідає початковому етапу навчання в школі та охоплює віковий проміжок до 12—13 років. Безперечно, це

не означає, що в учнів не можуть розвиватися мовленнєві уміння та навички на старшому етапі, просто їх формування більш ускладнене, ніж у період стрімкого росту кори головного мозку [1].

Мета статті — проаналізувати вікові особливості учнів 5—6-х класів та виявити засади, на яких має здійснюватися добір змісту навчання іноземних мов у школі.

Основна частина. Працюючи з учнями різних вікових категорій авторам навчальної літератури та вчителям повсякчас необхідно орієнтуватися на *зону їх найближчого розвитку*¹. Водночас перехід учнів із початкової до основної школи є одним із найскладніших етапів у житті людини і нерідко характеризується певним зниженням успішності, оскільки учням, які звикли до порядків молодшої школи, доводиться адаптуватися до нових правил, стилю і темпів навчання [3]. Цей аспект вносить корективи до проектування змісту навчання та потребує особливого підходу щодо урахування положень зони найближчого розвитку. У контексті досліджуваної проблеми варто зазначити, що на противагу зоні найближчого розвитку також існує зона *актуального розвитку* — це *найнижчий поріг* навчання та вимог, оскільки він спирається на те, що учень може робити самостійно на конкретному етапі розвитку. В когнітивному вимірі її формальним і найпростішим кількісним визначником (у межах нашого дослідження) можуть бути вимоги навчальної програми молодшої школи, яка визначає обсяг та якість знань, а також мовленнєвих умінь, якими має володіти учень на момент переходу до основної школи. Беручи до уваги тривалі літні канікули, а також зміни, зумовлені особливостями навчання в основній школі, на початку 5-го класу (перша чверть) учні потребують певного періоду адаптації до нових умов навчання. Тому процес навчання має бути орієнтований на повторення та узагальнення того, що учень вивчав на попередніх етапах. Однак тривале навчання в зоні актуального розвитку та відсутність новизни не є ефективними оскільки, експлуатуючи наявні можливості учня, воно не стимулює його особистісного зростання та мотивації. Особливу роль у *визначенні зони найближчого розвитку* відіграє *сенситивність* того чи іншого вікового періоду — тобто ті вікові завдання розвитку та психічні процеси, які є найчутливішими до формування психічних новоутворень. Розглянемо їх детальніше.

Однією з основних особливостей учнів у віці від 10 до 15 років є те, що вони виходять на *новий рівень інтелектуального та психічного розвитку*. Зокрема це проявляється у поступовому *переході від конкретного до абстрактного мислення*. В учнів окреслюються уміння і навички аналізувати, систематизувати та

1 Термін, уведений Л. С. Виготським [2], який визначає перспективні дії, що перебувають на стадії їх формування, але можуть виконуватися учнем за допомогою учителя чи однокласників; а також знання та вміння, які є пропедевтичними для подальшого навчання.

групувати складні явища, виявляти спільне й відмінне. У зв'язку з цим зміст навчальних предметів основної школи вибудовується систематично, чітко простежується тематична спрямованість, уводяться нові поняття тощо. Проте, оскільки цей тип мислення перебуває на етапі становлення, учителям та авторам навчальних матеріалів необхідно уникати надмірної теоретизації, а нові поняття доцільно вводити дозовано та поступово, з опорою на відомий учням матеріал. Логічним видається припущення про те, що в 5-му класі насамперед мають відбуватися *систематизація* та *узагальнення* матеріалу, який вивчався у початковій школі переважно в імпліцитній формі. Відтак, справедливою є критика окремих учителів-практиків та науковців, що в 5-му класі, варто уникати введення складних мовних (граматичних) явищ [4], на чому неодноразово наголошували вчителі, оскільки учні не готові до їх продуктивного використання.

Оскільки пам'ять підлітка набуває логічного характеру — на відміну від механічного запам'ятовування, вона спрямована на виявлення та усвідомлення внутрішніх взаємозв'язків з метою розуміння внутрішньої сутності того чи іншого явища, на підставі чого й відбувається запам'ятовування. Логічна пам'ять передбачає попередню роботу мислення: навчальний матеріал піддається аналізу, виявляються опори, які сприяють запам'ятовуванню. Ця мисленева робота учня втілюється у складанні ним власних планів, схем, таблиць, виявленні та занотовуванні ключових слів тощо [5, с. 42]. Саме тому в процесі навчання мають не лише пропонуватися мовний та мовленнєвий матеріал, а й формуватися *ефективні стратегії навчальної діяльності*. До таких відносимо прийоми, що полегшують запам'ятовування потрібної інформації шляхом утворення асоціацій (мнемотехніка). Зокрема, використання інтелектуальних карт, правило 5 *Ws* (*When? Where? What? Who? Why?*), хронологічних шкал тощо [6]. Сформувавши відповідні уміння аналізувати й структурувати прості дані на цьому етапі, учні значно полегшать процес свого навчання у подальшому, а набутий ними інструментарій стане основою для самостійного здобування знань.

Ще в середині ХХ ст. для дослідників був очевидним той факт, що розвиток психіки та інтелектуальний рівень учнів 10—12 років робить некомфортним для них виконання тренувальних вправ [7] (саме цей факт свого часу сприяв перенесенню початку вивчення іноземної мови з основної у початкову школу). Натомість, в учнів цієї вікової категорії *зростає запит на пізнавальні та проблемні теми*, окреслюється їх бажання бути більш самостійними. Тому в процесі навчання мови *репродуктивні види діяльності поступово витісняються продуктивними*, з елементом творчості. У сукупності це дає змогу педагогам працювати з орієнтацією на зону найближчого розвитку дитини — більшість вправ і завдань виконуються учнями самостійно; допомога вчителя стає опосередкованою; останній надає підтримку лише у випадках, коли учень не в змозі впоратися самостійно. Це дає змогу забезпечити розвивальний ефект навчання.

Під впливом психічних та інтелектуальних трансформацій, підвищення самостійності учнів у середній школі значно розширюється саме поняття «навчання», яке передбачає навчальну та пізнавальну діяльність не лише в класі, а й за його межами, може частково здійснюватися самостійно, цілеспрямовано. Якісно змінюються вимоги до мотивації навчальної діяльності. Окреслюється новий вид навчального мотиву — *мотив самоосвіти*, представлений у простіших формах (інтерес до додаткових джерел знань). Частково цей інтерес можна задовольнити за допомогою додаткових текстів (відеоматеріалів) для читання з цікавою соціокультурною тематикою: якщо в початковій школі основою для оволодіння мовою було найближче оточення учня [8], то в основній школі суттєво зростає роль інформації про особливості життя в країнах, мова яких вивчається (соціокультурний компонент).

У цьому віці також спостерігається *перебудова мотиваційного компонента* — дитина стає більш прагматичною, а ставлення до навчання визначається особистісними та практичнішими цілями. Так, учневі важливо бачити і розуміти, для чого вивчається той чи інший предмет, які питання його засобами можна вирішити (розповісти про себе, дізнатися вартість товару в магазині, знати особливості роботи громадського транспорту в зарубіжній країні тощо). Значною мірою прагматизм пов'язаний з особливостями суспільства, в якому ми живемо, та усвідомленим наслідуванням дорослих, що поступово окреслюється в молодшому середньому віці. Відтак, змістовий та процесуальний компоненти шкільного навчання мають бути підпорядковані віковим запитам учня, орієнтувати його на розв'язання конкретних завдань (ситуативний підхід).

Оскільки початок навчання в основній школі збігається з періодом, коли дитина *шукає власне місце та соціальний статус* у своєму оточенні, одним із завдань педагогів на цьому етапі соціалізації п'ятикласника буде навчання здатності усвідомлювати свої мотиви і спонукання, уміти формулювати оцінні судження про себе. Для 10—11-річних важливим є отримання від інших людей оцінки своїх можливостей. Звідси їх спрямованість на заняття, схожі на ті, які виконують дорослі. Варто зазначити, що моделюючи себе в дорослому житті, діти здебільшого бачать себе у творчих видах діяльності (актор, співак, спортсмен, телеведучий, фотограф тощо), які водночас мають реальну користь і здобувають суспільне визнання. Доцільно в цьому віці пропонувати дітям різні теми про них самих, про те, як вони уявляють себе порівняно з іншими учнями. Наводити приклади успішних людей, з якими вони можуть себе асоціювати. Можливості для цього окреслюються в різних темах: «Сім'я та найближче оточення», де описуються професії батьків (О.Д. Карп'юк, 5-й клас, с. 88—89), або ж працюючи з конкретнішими темами, наприклад тема «Спорт» тощо. Свого часу цікаву стратегію реалізувала О. Д. Карп'юк, підручник якої був побудований за сюжетним

принципом, де головними героями були школярі, які приміряли на себе різні ролі, опиняючись у різних ситуаціях.

Однак такі самореалізація та самоствердження можливі лише за умови предметно-практичної діяльності, яка в процесі іншомовної підготовки пов'язана з комунікацією. Зростаючі *потреби в соціалізації* означають, що *комунікативність стає однією з важливих характеристик особистості* (під комунікативністю прийнято розуміти схильність особи до спілкування, встановлення нових контактів, що зовні проявляється як комунікабельність та вміння взаємодіяти з людьми, встановлювати з ними психологічний контакт). Попри те, що така комунікативність характерна насамперед для рідної мови учня, вона частково проявляється й стосовно спілкування засобами іноземної мови в навчальному середовищі. Це пов'язано з тим, що на відміну від початкової школи (коли в учня немає потреби у спілкуванні іноземною, оскільки всі свої запити він може задовольнити засобами рідної [9]), в основній школі відбувається усвідомлення її важливості як засобу, що дасть змогу отримати доступ до нових джерел інформації, задовольнивши деякі пізнавальні потреби, та значно розширити коло потенційних співрозмовників.

Комунікативність є одним із компонентів мотиваційної сфери і безпосередньо залежить від пізнавальних запитів та інтересів особистості. При цьому потреби, інтереси, переконання, ціннісні установки та ідеали виконують як мотивуючу, так і *координуючу функцію*, детермінуючи мовленнєву поведінку особи. Тобто поняття комунікативності також набуває діяльнісних характеристик, надаючи можливість учневі впливати на навколишнє середовище. Задля цього необхідно моделювати ситуації комунікативної взаємодії, в яких учні зможуть тренувати використання нового мовного та мовленнєвого матеріалу, розв'язуючи завдання, наближені до реальних.

При цьому варто пам'ятати, що *психіка підлітків все ще вирізняється емоційною нестабільністю*, що зумовлюється перебудовуванням нервової системи, а відповідно, підвищеною збудливістю та емоційністю. Деякі дослідники зазначають, що одним із негативних проявів, які демонструють підлітки під впливом перебудови психічних процесів, є сперечання заради сперечання. Такі випадки з боку підлітків варто розглядати не як критику, а радше як *прагнення надати думкам вербальної форми* та прагнення висловитися. Тобто цей прояв комунікативності є проявом перебігу процесу становлення критичного мислення. Завдання гуманітарних предметів у школі полягає в тому, щоб спрямувати уміння аналізувати й помічати суперечності в таких явищах, як людські відносини, культурні розбіжності [10, с. 15]. Це є наслідком того, що новоутворена здатність критично мислити та аналізувати вперше дає змогу помічати суперечності в явищах і правилах, зокрема й розбіжності між тим, що вимагають дорослі, й тим, як вони чинять на практиці.

Як бачимо, не кожний комунікативний акт у молодшому шкільному віці веде до позитивного результату, а лише той, що організований з дотриманням певних вимог. На наше переконання, здатність учнів до участі в комунікативних ситуаціях зростатиме в міру оволодіння ними: 1) культурою інших країн на фактологічному рівні; 2) соціальними та етичними нормами, якими керуються представники інших культур; 3) ціннісними орієнтаціями [11]. Відтак, комунікативність є не вродженою, а набутою характеристикою, яку необхідно розвивати засобами навчального предмета.

Входження індивіда в навколишній світ можливе лише за умови активного спілкування, що забезпечить орієнтацію в соціумі, який характеризується різноманітністю. *Мовлення учнів завжди марковане комунікативними цілями.* Великою мірою ззовні вони визначаються і спрямовуються вимогами навчальної програми, яка комплексно враховує пізнавальні запити, когнітивні можливості учнів.

Хоч учні 10—11 років демонструють кращі когнітивні можливості, ніж учні молодших класів, окремі психічні процеси ще перебувають на стадії формування. Не володіючи набором усіх можливостей, характерних для дорослої особи, школярі у процесі виконання окремих завдань покладаються на *компенсаторні механізми*. Це дає їм змогу досягати бажаних навчальних та особистих результатів. У процесі навчання іноземних мов варто формувати вміння використовувати окремі компенсаторні засоби, що прийняті в країні, мову якої вони вивчають, і які відповідають певній ситуації спілкування. У зв'язку з цим існує потреба ознайомлювати учнів зі зразками невербального спілкування і активізувати їх за допомогою комунікативних завдань у формі мікроситуацій.

Розвитку компенсаторних умінь учнів сприятиме й створення іншомовного середовища, коли вчитель спілкується з ними виключно іноземною, вдаючись до рідної мови у випадку крайньої необхідності. Це дасть змогу учням долати мовний бар'єр і страх перед новою мовною реальністю.

Маємо зазначити, що особливості організації навчання зумовлюються не лише психофізіологічними особливостями учнів, а й *вимогами суспільства* до них. Так, дорослі очкують від дитини здатності розуміти інших та співіснувати з ними на засадах рівноправ'я та толерантності. Така властивість називається *децентрація* — вона створює передумови для розуміння людей інших культур, епохи та світогляду. Тому в процесі навчання мови мають створюватися ситуації, коли учень має приймати різні позиції, насамперед ті, які можуть бути артикульовані представниками інших культур. Відтак, соціокультурна спрямованість змісту навчання та принцип міжкультурного діалогу залишаються актуальними на всіх етапах навчання. Існування в мультикультурному світі також вимагає збереження власної ідентичності учнів, а тому *краєзнавчий компонент* (відомості про рідну культуру та країну) [8], комунікативні завдання на порівняння рідної культури з іншою (медіація) [11] залишаються одним із пріоритетів іншомовної

освіти. Ця вимога корелює з тим, що підлітковий період — це період формування особистості, який з-поміж іншого супроводжується *ідентифікацією себе з певною групою*, у тому числі культурною та національною. Як зазначають дослідники, у більшості учнів підліткового віку уперше відбувається усвідомлення етнічної належності (Spencer, Dornbusch). Іноземна мова стає одним із важливих засобів формування особистості, оскільки, становлячи засіб трансляції іншої культури, вона формує в учня бачення світу крізь призму іншої мови, менталітету, ставлення до інших людей.

Аналізуючи чинники, які визначають особливості сприйняття інформації учнями різних вікових категорій та сфери їх інтересів, неможливо ігнорувати вплив, який справляють на підлітків сучасні технології. Так, психологи і соціологи констатують, що під впливом соціальних трансформацій, а також завдяки розвитку інформаційних технологій, спостерігаються настільки суттєві розбіжності між поколіннями, народженими упродовж останньої половини століття, що кожне з них отримує окрему назву в науковій літературі (мілленіали, покоління Z, Y, «альфа» тощо). Ці відмінності включають також характеристики в особливостях сприйняття й запам'ятовування інформації, її обробці. Відтак, те, що вважалося нормою для методики навчання предметів 40 років тому, нині втрачає актуальність та ефективність або потребує суттєвого перегляду. На переконання дослідників, саме спосіб передавання та отримання інформації визначає особливості мисленневих процесів людини [12, с. 78]. Сучасна цивілізація стає дедалі більше орієнтованою на сприйняття зорових і звукових образів, що зменшує роль друкованого тексту. Нині майже кожен підліток має обліковий запис у соціальних мережах, де проводить значну кількість часу щодня. Контент більшості сучасних соціальних мереж можна охарактеризувати як потік не пов'язаних між собою коротких образів (фотографії, картинки з підписами, короткі відео тривалістю до трьох хвилин). Не встигаючи осмислити одну тему, особа переключається на іншу. Кожен такий образ миттєво сприймається. При цьому представлена інформація миттєво закарбовується у підсвідомості, долаючи бар'єр усвідомленого сприйняття. Іншими словами, кліпи актуалізують нерефлексивне та ірраціональне засвоєння інформації. Споживання інформації в такому «короткометражному» та хаотичному форматі протягом тривалого часу призводить до змін у сприйнятті інформації сучасним підлітком. Як наслідок, психологи констатують розвиток так званого *кліпового мислення* та формування *кліпової свідомості*. Проблема їх носіїв у тому, що вони часто не потребують або не схильні до критичного осмислення отримуваної інформації. Так, згідно з В. Кузнецовим, однією з ознак кліпового мислення є те, що особа в будь-який момент може залишити систему, яку вона спостерігає, без подальшого відчуття дискомфорту та незавершеності (як це трапляється під час переривання читання класич-

них творів), а також у будь-який момент увійти в неї [13]. Через фрагментарність презентованої інформації, відсутність контексту та її розпорошеність у часі мозку складніше усвідомлювати взаємозв'язки між подіями, а сам кліп перетворюється на інформаційний шум. Водночас люди з кліповим мисленням більш емоційні та легко піддаються навіюванням, особливо закодованим саме в таких коротких та яскравих образах.

Як наслідок, дослідники зазначають, що в сучасного покоління молодих людей фундаментально змінилася культура сприйняття — йому не потрібен лінійний текст, а сприйняття вербального тексту ускладнене [14]. Кліпове мислення накладає негативний відбиток на сприйняття інформації особою. Так, для таких осіб складно зосереджувати увагу, вони постійно відволікаються й відчувають постійну потребу підживитися інформацією кліпового характеру; їм значно складніше аналізувати і вибудовувати логічні ланцюжки, виокремлювати важливе та робити власні обґрунтовані висновки. З такими наслідками необхідно боротися та за можливості діяти на випередження.

Для того щоб структурувати інформаційний потік, зміст навчання будь-якого предмета представлений за *тематичним принципом*. Це дає змогу особі ознайомитися з певним фрагментом дійсності та його різними аспектами. Зокрема, тема об'єднує та структурує в собі характерний для неї мовний матеріал, відповідну соціокультурну інформацію, ситуації комунікативної взаємодії.

Оскільки носіям кліпової свідомості складно сприймати лінійний текст, необхідно, щоб *неперервне вдумливе читання* з повним розумінням прочитаного стало обов'язковим елементом роботи над темою. Важливо, щоб це були художні твори, розповіді, оповідання, робота над якими займала не менше 10—15 хвилин щотижня (задля кращої ефективності та раціональнішого використання навчального часу доцільно виконувати читання як домашнє завдання). Задля кращого розуміння змісту прочитаного мають інтенсивно використовуватися дотекстові та післятекстові вправи, кожна з яких виконує свою функцію: на дотекстовому етапі учні за допомогою вчителя ознайомлюються з проблематикою тексту, на післятекстовому — виконують вправи і завдання на розуміння змісту прочитаного.

Систематичною має стати робота з *написання власних висловлювань* учнів. Це можуть бути як перекази (дають змогу передавати чужі думки), так і власні міркування чи повідомлення. Якщо розглядати психічні процеси, що активізуються у процесі письма, то варто зазначити, що під час усної комунікації передавання і приймання повідомлень представляють у часовому вимірі нетривалі й незворотний процес, оскільки усно-мовленнєві повідомлення формуються в момент спілкування. В інших умовах перебуває той, хто пише і читає. У процесі письма зміст речення може переглядатися, вдосконалюватись і переписуватись доти, доки не сформульовано завершену думку. Крім того, більшість дослідників дотримуються думки, що письмо активізує комплексне функціонування усіх

компонентів аналізаторної системи: мовленнєво-рухового (говоріння), слухового (аудіювання), зорового (читання), рухового (письмо) аналізаторів [15, с. 39].

Практична цінність письма також зумовлюється лінгвістичними особливостями іноземних мов, зокрема англійської і французької, які, на відміну від української, мають складну орфографію, лексичні та граматичні омоніми, значну кількість неперекладних елементів, сприйняття й осмислення яких ускладнене у процесі усного пред'явлення та активізації. Письмо забезпечує багаторазове повторення складних мовних явищ, які вивчаються, забезпечує їх доступність, ефективність і самостійність їх засвоєння учнями [16, с. 11]. Проте написанню власного висловлювання передують ретельна підготовка та формування в учнів умінь і навичок структурувати власний твір на смислові блоки, використовувати відповідні фрази, кліше тощо.

Іншим продуктивним видом діяльності є *дискусія*. Людина є істотою емоційною і будь-яку інформацію сприймає крізь призму власних емоцій, які має бажання висловити. У 5—6-х класах пріоритетною дидактичною метою дискусії є тренування відповідного мовного матеріалу (лексичного та граматичного) в мовленні, а також уміння аргументовано висловлювати власні думки щодо проблематики конкретної теми, визначеної навчальною програмою. Відтак, дискусія має базуватися на відповідному тематичному матеріалі. Якщо учні на цьому етапі навчання ще не готові до обговорення проблеми у формі дискусії, її альтернативою буде організація ситуативного мовлення учнів.

У контексті існування кліпового мислення як об'єктивного явища боротьба з ним на абсолютне «викорінення» є *недоцільною*. Натомість, убачаємо за доречне здійснити певну корекцію змісту та процесу навчання з урахуванням його особливостей. Так, у процесі пред'явлення нового матеріалу учням необхідно зробити акцент на яскравих, наочних образах та презентаціях з формулюваннями, які легко запам'ятовуються. Нині на базі соціальних мереж існує безліч груп з вивчення мови, де вже накопичена відповідна база дидактичних матеріалів. Оскільки їх неможливо інтегрувати у паперовий підручник, завдання вчителя — дібрати необхідні матеріали та презентувати їх дозовано і з урахуванням дидактичної доцільності. Прикладом такого кліпу є зображення на рисунку. Безумовно, такі зображення можуть бути вміщені у підручнику. Однак у цьому випадку втрачається звичний для багатьох підлітків «кліповий ефект».

Важливо пам'ятати, що кліп, сприйнятий поза контекстом, здебільшого справді не залишає відбитку в пам'яті людини. Однак, якщо особа знайома з контекстом: наприклад, ґрунтовно цікавиться дизайном, політикою або іншою сферою знань, тематична інформація, пов'язана з нею, легко запам'ятовується. Подібним чином, змістовий аспект навчання мови (тема та її проблематика, граматичний та лексичний матеріал) є тим *контекстним тлом*, яке дасть змогу пов'язати пред'явлені вчителем фрагменти кліпів у єдине ціле.

Emotions



americanenglish.state.gov

American English at State **A E**

Рисунок. Приклад представлення інформації в «кліповій» формі

Пред'являючи інформацію у кліповому форматі, варто пам'ятати про так зване правило Міллера, яке передбачає наявність $7+/-2$ нових явищ за один раз (у нашому випадку — урок). При цьому маємо на увазі, що новим явищем під час одного уроку можуть бути як нові лексичні одиниці, так і граматичні аспекти мови. Відтак, частка кліпів буде меншою ніж 7.

Кліповий підхід не може повністю витіснити більш традиційні методи і форми навчання, оскільки процес навчання втратить систематичність, вчителі, батьки та розробники дидактичних матеріалів не готові до таких кардинальних змін навчання, відсутні ґрунтовні дослідження. Однак у сучасних реаліях недоречним убачаємо витіснення самого кліпу з процесу навчання.

Висновки. Таким чином, вікові зміни та розвиток психіки дітей у молодшому підлітковому віці (10—12 років) зумовлюють розширення спектра дидактичних

завдань, які можна розв'язувати у процесі навчання іноземних мов. Окрім оволодіння новим мовним та мовленнєвим матеріалом, учні 5—6-х класів є чутливими до формування усвідомленої регуляції власних вчинків, вибудовування поведінки з урахуванням почуттів та потреб інших людей. Також у цей період у них з'являються ідеали та утверджуються цінності, які визначають стиль їх взаємодії з суспільством. Під впливом цих змін у підлітка окреслюється потреба до самовизнання. Усе це дає змогу розширювати спектр тем та поступово ускладнювати їх проблематику, моделювати комунікативні ситуації, наближені до реальної міжкультурної взаємодії.

Успішне навчання в середній школі потребує глибших і змістовніших спонукальних сил: орієнтування на способи здобуття знань, інтерес до закономірностей і принципів, розуміння сенсу навчання «для себе», усвідомлення себе суб'єктом міжкультурного виміру. Усі ці компоненти мають набути відображення у змісті навчальної книги. Водночас засоби масової інформації та соціальні мережі стають більш привабливими джерелом інформації для молоді, ніж традиційні книги, що сприяє формуванню у підростаючого покоління «кліпового мислення», негативні наслідки якого необхідно попереджати засобами систематичної роботи учня в таких видах діяльності, як читання, написання власних висловлювань, формування умінь висловлюватися в усній формі. Водночас кліповий підхід є об'єктивним повсякденним явищем, а отже, його доцільно емулювати в процесі навчання, надаючи відповідних дидактичних функцій, зокрема для пред'явлення нової інформації.

Використані джерела

- [1] P. M. Thompson, and Jay Giedd, et al., «*Growth Patterns in the Developing Brain Detected by Using Continuum Mechanical Tensor Maps*», *Nature*, March 9, 2000. pp. 190-193.
- [2] Л. С. Выготский, *Проблемы детской (возрастной) психологии*. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Москва, Россия, 1984.
- [3] В. О. Гусева, «*Формування готовності вчителів початкових класів у післядипломній освіті до забезпечення наступності навчання в початковій та основній школі*», автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04; Хмельниц. нац. ун-т, Хмельницький, 2012. 20 с.
- [4] О. С. Пасічник, «*Раціоналізація змісту чинної навчальної програми з англійської мови для основної школи: мовний аспект*», *Проблеми сучасного підручника*, Вип. 17, с. 329—341, 2016.
- [5] А.И. Иванченко, *Практическая методика обучения иностранным языкам. Методическое пособие*, С.-Петербург, Россия: КАРО, 2016. — 256 с.
- [6] О. С. Пасічник, «*Використання візуальних опор у процесі організації ситуативного спілкування іноземною мовою учнів 5-6 класів*», в *матеріалах міжнар. наук.-практ. конф. Проблеми сучасного підручника*, Київ, 2020. с 148-150.

- [7] И. В. Карпов, «Улучшить преподавание иностранных языков в школе», *Иностранные Языки в Школе*, №2, с. 50-57, 1957.
- [8] О. С. Пасічник, «Дидактичне обґрунтування краєзнавчого компонента змісту навчання іноземних мов у початковій школі», *Проблеми сучасного підручника*, Вип. 20, с. 297—310, 2018.
- [9] О. С. Пасічник, «Дидактичне обґрунтування емоційно-ціннісного компонента змісту навчання іноземних мов», *Український педагогічний журнал*, №1, с. 45—56, 2019.
- [10] *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*, American Psychological Association, 2002, 45 p. Available at: www.apa.org/pi/pii/develop.pdf
- [11] О. С. Пасічник, «Міжкультурна медіація — переосмислення місця і ролі рідної мови у навчанні іноземних мов», *Проблеми сучасного підручника*, Вип. 22, с. 213—223, 2019.
- [12] В. Г. Ланкин, и О.А. Григорьева, «Книга как информационно-технологическая основа культуры», *Социс*, №7, 2009.
- [13] В. Кузнецов, И. Кузнецова, В. Миронов, и К. Момджян, *Философия. Учебник*, [Електронний ресурс]. Доступно: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/kuzn/02.php.
- [14] А. Зорин, *Гуманитарное образование в трех национальных образовательных системах*, [Електронний ресурс]. Доступно: <http://www.polit.ru/article/2009/11/12/gumeducation/>
- [15] В. Г. Редько, «Педагогические основы формирования грамматического стереотипа устных речевых умений учащихся 5-6 классов средней школы (на материале испанского языка)», дис. канд. пед. наук: 13.00.01; 13.00.02, АПН України, Інститут педагогіки. Київ, 1995. 196 с.
- [16] Р. Ю. Мартинова, «Обучение устному тематическому высказыванию с опорой на письмо учащихся IV-V классов общеобразовательной школы (на материале английского языка)», автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 1989. 24 с.

References

- [1] P. M. Thompson, and Jay Giedd, et al., «*Growth Patterns in the Developing Brain Detected by Using Continuum Mechanical Tensor Maps*», *Nature*, March 9, 2000. pp. 190-193. (in English).
- [2] L. S. Vygotskiy, *Problems of Child's Psychology*. Sobr. soch.: V 6 t. T. 4. Moscow, Rossiya, 1984. (in Russian)
- [3] V. O. Huseva, «*Shaping Primary School Teachers' Readiness to Provide Consistency of Primary and Secondary Education*», avtoref. dys. kand. ped. nauk : 13.00.04; Khmelnyts. nats. un-t, Khmelnytskyi, 2012. 20 s. (in Ukrainian)
- [4] О. С. Пасічник, « Improvement of Foreign Language Curriculum for Secondary School: Linguistic Aspect », *Problems of School Textbook*, Вип. 17, с. 329—341, 2016. (in Ukrainian)
- [5] A.I. Ivanchenko, *Practical Guide on Methods of Foreign Language Teaching: Methodological Guide*, St. Petersburg, Rossiya: KARO, 2016. — 256 s. (in Russian)

- [6] O. S. Pasichnyk, «Use of Visual Aids in the Process of Organising Situational Communication of Students in Year 5-6 », в materialakh mizhnar. nauk.-prakt. konf. *Problems of School Textbook*, Kyiv, 2020. s. 148-150. (in Ukrainian)
- [7] I. V. Karpov, «Ways to Improve Foreign Language Teaching Practices at Schools», *Inostrannyye Yazyki v Shkole*, №2, с. 50-57, 1957. (in Russian)
- [8] O. S. Pasichnyk, « Developing Primary School Student's 'National Culture Awareness' in the Content of Foreign Language Learning — Didactic Outline », *Problems of School Textbook*, Vyp. 20, s. 297—310, 2018. (in Ukrainian)
- [9] O. S. Pasichnyk, « Emotional and Axiological Component of Foreign Language Learning: Didactic Outline», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, №1, s. 45—56, 2019. (in Ukrainian)
- [10] *Developing Adolescents: A Reference for Professionals*, American Psychological (in Ukrainian) Association, 2002, 45 p. Available at: www.apa.org/pi/pii/develop.pdf
- [11] O. S. Pasichnyk, « Intercultural Mediation — Reassessment of Student's First Language Role in the Process of Foreign Language Learning », *Problems of School Textbook*, Vyp. 22, s. 213—223, 2019. (in Ukrainian)
- [12] V. G. Lankin, i O.A. Grigoryeva, «Book as an Information and Technological Basis of Culture», *Sotsis*, №7, 2009. (in Russian)
- [13] V. Kuznetsov, I. Kuznetsova, V. Mironov, i K. Momdzhyan, *Philosophy*, [Elektronnyy resurs]. Dostupno: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/kuzn/02.php (in Russian)
- [14] A. Zorin, *Humanities in Three National Educational Systems*, [Elektronnyy resurs]. Dostupno: <http://www.polit.ru/article/2009/11/12/gumeducation/> (in Russian)
- [15] V. G. Redko, «*Pedagogical Conditions of Shaping Students' Grammar Stereotypes in 5-6 Year (based on Spanish Language)*», dis. kand. ped. nauk: 13.00.01; 13.00.02, APN Ukrainy, Institut pedagogiki. Kiyev, 1995. 196 s. (in Russian)
- [16] R. Yu. Martinova, «*Teaching Secondary School Students in Year 4-5 to Produce Oral Speech Patterns by Developing Their Written Skills (based on English Language)*», avtoref. dis. kand. ped. nauk. Kiyev, 1989. 24 s. (in Russian)

Александр Пасечник, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, старший научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ 5—6-х КЛАССОВ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

В статье проанализированы возрастные особенности учащихся 5—6-х классов с целью определить оптимальные подходы и стратегии для учителей и авторов учебной литературы по отбору содержания обучения иностранным языкам. Указано, что одним из приоритетов должна стать систематизация и обобщение материала, который изучался в начальной школе. В то же время приобретенный в начальной школе иноязычный опыт и переустройство мотивационного компонента ученика позволяют значительно расширить тематику содержания обучения, касающуюся сферы личных интересов учащихся. Отмечается, что развитие

абстрактного мышлення, можливість систематизувати і аналізувати дають ученикам можливість не тільки оволодіти мовним і мовним матеріалом, але й формувати у них ефективні стратегії навчальної діяльності, які в подальшому будуть основою для самостійного набуття знань. Особливо звернуто увагу на те, що соціальні мережі, які стали для підлітків популярною платформою спілкування і отримання інформаційного контенту, суттєво впливають на особливості сприйняття інформації через формування у них «кліпового мислення». Наведено рекомендації по організації процесу навчання з метою подолання негативних наслідків кліпового мислення. В той же час, розглядаючи кліповий формат подання інформації як об'єктивне явище, запропоновано інтегрувати його в процес навчання мові.

Ключевые слова: содержание обучения; иностранный язык; возрастные особенности; клиповое мышление; зона ближайшего развития; мотивация; коммуникативность.

Olexandr Pasichnyk, PhD in Education, Senior Research, Senior Research Fellow at the Department of Foreign Language Teaching of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine, Kyiv, Ukraine

AGE FEATURES OF STUDENTS IN 5-6TH GRADES AND THEIR IMPACT ON SELECTING CONTENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article analyzes age characteristics of students in grades 5-6 in order to outline optimal approaches and strategies for teachers and authors of didactic materials to appropriately select content of foreign language learning. It is stated that one of the key priorities for grade 5 should be systematization and generalization of knowledge and skills acquired by students in primary school. At the same time, foreign language experience gained in primary school and restructuring of students' motivational component allow to significantly expand the content of foreign language learning in terms of topics and problems relevant to students' personal interests. It is noted that development of abstract thinking, ability to systematize and analyze allow students not only to master the linguistic and speech material, but also to form effective strategies for learning, which in the future will be the basis for independent acquisition of knowledge and skills.

Furthermore, the author draws attention to the fact that social networks, which have become a popular platform for adolescents to communicate and receive information content, significantly affect the perception of information through forming so called 'clip thinking'. The article provides recommendations for organizing the learning process in order to overcome the negative consequences of clip thinking, i.e. involve students in reading texts with complete comprehension of plot and problem, motivate students to write own texts and discuss various topics. At the same time, considering the fact that 'clip format' of presenting information remains an objective phenomenon, the author proposes to integrate it into the process of language learning.

Keywords: content of foreign language learning, age features, clip thinking, zone of proximal development, motivation, communicative intentions.