


ФЕНОМЕН ГОТОВНОСТІ УЧНІВ ГІМНАЗІЇ ДО КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ

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>

У статті розглядається питання готовності учнів гімназії до компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування. Дидактико-методичні концепти проблеми досліджуються в контексті змісту освітнього іншомовного комунікативного середовища як своєрідного освітнього простору, що сприяє комплексному набуттю учнями досвіду інтегрованого оволодіння іншомовним спілкуванням і культурою країни, мова якої вивчається. Автор стверджує, що досягнення таких цілей потребує наявності в учнів певної готовності, що давала б їм змогу успішно виконувати іншомовні комунікативні дії, спрямовані на формування в них ключових і предметної компетентностей, передбачених чинною навчальною програмою для відповідної вікової категорії, у межах окресленої тематики засвоєного мовного і мовленнєвого матеріалу.

Формування готовності автор розглядає як систему певних впливів на особистість учня та на його здатність засвоювати мовні аспекти іноземної мови, оволодівати механізмами спілкування в усній та письмовій формах і пропонує власне визначення цього поняття. Такі здатності досліджуються з урахуванням психофізіологічних особливостей учнів та відповідно до рівня іншомовного комунікативного і загальнонавчального досвіду, набутих ними на попередніх етапах навчання.

У статті автор визначає, обґрунтовує і презентує компоненти змісту дослідженої ним готовності та інтерпретує їх особливості у контексті компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів гімназії. На засадах здобутих емпіричних результатів здійснених досліджень пропонуються засоби її формування.

Ключові слова: гімназія, готовність до оволодіння іноземною мовою, компетентісно орієнтоване навчання, компоненти змісту готовності.

Постановка проблеми. Ефективність процесу навчання іноземної мови учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), зокрема гімназії, значною мірою залежить від їхньої психологічної готовності виконувати іншомовну діяльність, пов'язану зі здобуванням знань, формуванням умінь і навичок. Учні гімназії (5–9 класи) – це здо-

бувачі освіти, які вже набули певного навчального досвіду під час оволодіння іноземною мовою в 1–4 класах початкової школи. У них сформувалися іншомовні навички й уміння, окреслені модельною навчальною програмою (Модельна навчальна програма, 2021), більшість із них оволоділи певними уміннями вчитися як найважливішою освітньою компетентністю (Про освіту: Закон України, 2017), зокрема здатністю доцільно і ефективно організовувати власну навчальну діяльність (звісно, що у кожного учня по-різному), логічно і раціонально вибудовувати навчальні дії, що виконують, з метою формування механізмів іншомовного спілкування в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Вони навчилися самостійно здобувати необхідну інформацію з різних джерел для задоволення власних комунікативних потреб у межах програмових вимог, самостійно (з опорами і без них) продукувати усні та письмові тексти, ідентифікувати їх зміст під час читання чи прослуховування, обирати способи та форми діяльності відповідно до власної траєкторії розвитку (Legutke, 2012; Deardorff, 2006). Звісно, що такої якості навчання досягають не всі учні на однаковому рівні, утім у них уже сформувалися первинні уявлення про алгоритми використання видів і способів діяльності, що здатні забезпечувати навчальну роботу на шляху до успіху. Це дає їм змогу відповідно до власних індивідуальних особливостей досягати очікуваних результатів. Рівень сформованості готовності успішно виконувати зазначені дії різнобічно забезпечується кількома чинниками, що здійснюють вплив на процеси позитивного ставлення школярів до предмета і якісного його засвоєння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання готовності до засвоєння певного навчального досвіду деколи безпосередньо, утім частіше опосередковано, більшою мірою у поєднанні з іншими проблемами, досліджували під різним кутом зору зарубіжні та вітчизняні педагоги (Бігич, Бориско, 2013; Rychen, Salganik, 2003; Harmer, 2007), методисти (Мартінова, 2004; Apsari, 2014; Madrid Fernández & García Sánchez, 2001), психологи (Richards & Rodgers 2001; Will, Stadler & Eloff, 2023). Усі вони одночасно оцінювали цей феномен як особливе утворення у психіці людини. Особливість цих наукових пошуків, в основному, була зумовлена проблемами, що розглядалися, а тому визначені положення спрямовувалися на предмет їхніх досліджень. Проведене нами узагальнення різних точок зору засвідчило, що всі дослідники оцінюють готовність як сукупність особистісних якостей та властивостей, яка зумовлює особливий стан змобілізованості людини, налаштованість на найбільш активні, ефективні, доцільні дії у процесі виконання певної діяльності. Утім, ми не знайшли переконливих наукових досліджень щодо формування готовності учнів до оволодіння іноземною мовою. У зв'язку з цим зробимо спробу дослідити та інтерпретувати сутність цього феномену.

Мета статті. Окреслити передумови формування готовності учнів гімназії до оволодіння іноземною мовою, дати авторське формулювання цього поняття та інтерпретувати зміст його компонентів; запропонувати орієнтовні шляхи удосконалення проблеми.

Виклад основного матеріалу. Формування готовності до оволодіння іноземною мовою ми схильні розглядати як систему певних впливів на особистість учня, його здатність засвоювати фонетичний аспект чужої мови, доцільно переключати сформовані вимовні механізми в рідній мові на іноземну, адаптуючи їх до нормативних візрців;

наявність здібності виконувати за зразком і без нього різної складності перетворення як в окремому іншомовному слові (відмінювання дієслів, утворення множини іменників і прикметників тощо), так і в реченні (структурування речень різних типів) чи висловлення (продукування висловлення з урахуванням його інформаційного змісту, логіки, мовного матеріалу тощо); продукувати та адекватно ідентифікувати чужомовні звуки та письмові зразки мовлення, усвідомлювати їх зміст і адекватно, відповідно до своєї позиції, реагувати на них, висловлювати власну точку зору та обґрунтовувати її.

Поняття готовності учня до оволодіння іноземною мовою нами також інтерпретується як сукупність його фізіологічних і психологічних особливостей, яке сприяє успішному формуванню мовних навичок, мовленнєвих умінь і загальнонавчального досвіду самостійно вдосконалювати рівень іншомовного спілкування відповідно до потреб власної життєдіяльності, що корелюється з умінням учитися та здатністю вчителя дидактично доцільно організувати цей процес.

Думки вчених щодо становлення феномену готовності дещо різняться. Одні з них вважають, що деякі діти приходять до школи вже із певними задатками готовності до вивчення того чи іншого шкільного курсу (Savignon, 2001; Troncoso, 2010). Це саме той випадок, коли учнів оцінюють як таких, що мають схильність до оволодіння природничо-математичними чи гуманітарними предметами. Інші вчені дотримуються позиції, за якої готовність учнів до засвоєння навчального змісту розпочинає своє становлення у школі й залежить від умов навчання: особливостей організації навчального процесу, професійної майстерності вчителя, використовуваних ним методів, форм і засобів оволодіння предметом, рівня умотивованості навчальної діяльності, усвідомлення потреби в опануванні того чи іншого курсу (Council of Europe, 2020; Deardorff, 2006). Утім, як перша, так і друга точка зору відстоюють позицію про можливість зовнішнього впливу на рівень готовності та траєкторію її розвитку протягом усього періоду навчання у закладах освіти. Чинниками впливу на цей процес можуть бути різні суб'єкти й об'єкти, основними серед яких, на наш погляд, є вчитель як модератор навчального процесу та дидактичні засоби навчання, що забезпечують оволодіння цим феноменом (Редько, 2022). А відтак, вони мають враховувати зазначені вище особливості формування в учнів цих якостей і за допомогою різних механізмів всіляко сприяти динаміці їх прогресивного розвитку. Окрім того, якість сформованості готовності зумовлюється індивідуальними психічними особливостями учнів певної вікової категорії, а тому вона різнобічно залежить від них і потребує різних зусиль для розвитку.

Здобувачі освіти 5–9 класів – це та категорія учнів, які вже володіють певним загальнонавчальним досвідом, набутим у початковій школі та у процесі вивчення інших предметів, який дозволяє їм виконувати освітні дії, що дають змогу оптимізувати та раціоналізувати свою навчальну діяльність, зокрема організувати роботу відповідно до власних здібностей. На попередніх етапах навчання учні гімназії здобули певний масив знань із сфери вивчення іноземних мов, у них сформувалися навички й уміння використовувати ці знання у практичній діяльності, що дає змогу оволодіти механізмами іншомовного спілкування в усній та письмовій формах у межах вимог чинних навчальних програм. Якість іншомовних навчальних досягнень учнів на за-

вершення курсу навчання в гімназії відповідно до загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти має досягати рівня А2 (Common European framework, 2020). Це той базовий рівень, який дозволяє випускникам 9 класу володіти здатністю підтримувати іншомовне спілкування в усній та письмовій формах у різноманітних типових ситуаціях у межах сфер, тем і мовного матеріалу, окреслених навчальними програмами.

Вагомим досягненням учнів гімназії є поступове набуття ними досвіду активніше здійснювати перетворювальні дії, складніші ніж на попередніх етапах навчання, а саме: порівняння, узагальнення, аналогію, систематизацію, робити висновки тощо, також прозоріше спостерігається наявність у них здатності відповідно до вікових психофізіологічних особливостей і потенційних можливостей самостійно здійснювати такі операції та дії з іншомовним матеріалом, проявляти окремі творчі здібності, зокрема брати участь в організованих на уроках дискусіях, ситуаційному спілкуванні, рольових дидактичних іграх, проєктних видах роботи, самостійній підготовці письмових тематичних есе, окремих типових ділових документів, види діяльності з текстами для читання й аудіювання також набувають більш творчого характеру.

Підлітковий вік учнів гімназії дуже сприятливий до розвитку навчально-пізнавальних інтересів, зокрема до способів здобування знань. В учнів цього віку набувають стійкості пізнавальні мотиви, продовжують розвиватись інтереси самоосвіти, що проявляється у схильності до здобування додаткових знань. В організованій навчально-груповій діяльності активізується потреба до співпраці. Підліток здатен до об'єктивного контролю результатів свого навчання, може визначати мету своєї діяльності, удосконалювати/переглядати за потреби способи її виконання та планувати її. Утім особливості психологічних процесів в учнів молодшого (5–6 класи) підліткового віку у порівнянні з 7–9-класниками мають певні розбіжності. Як свідчать дані вікової психології, учням молодшого підліткового віку притаманні такі риси, як прагнення до конкретної нетривалої діяльності, отримання негайного результату, допитливість, інтерес до всього нового, емоційна активність. Більшість із них мають завищену самооцінку і ще не вміють керувати своєю навчальною роботою, що зумовлює вчителя активно презентувати зразки мовлення як орієнтовну основу та певний алгоритм їхніх дій. У них превалює розвинена механічна пам'ять, яка сприяє міцнішому у швидшому запам'ятовуванню віршів, пісень, тощо. У 7–9 класах підлітки виявляють більшу соціальну активність, спрямовану на засвоєння певних зразків поведінки та цінностей, більше прагнуть до сприйняття нового, цікавого. Їхня пам'ять розвивається у напрямі інтелектуалізації, а запам'ятовування набуває цілеспрямованого характеру, мовлення стає більш керованим і розвиненим. Учні цього віку потребують щирого і серйозного ставлення до всього того, що їх цікавить, не люблять обмеження своєї самостійності з боку дорослих (Common European framework, 2020). Усі ці особливості зумовлюють перегляд видів діяльності, надання їм більш творчого характеру: збільшення потенціалу мовленнєвих ситуацій, рольових ігор тощо.

Як зазначалося вище, зміст іншомовної діяльності учнів гімназії також ґрунтується на досвіді, набутому ними в попередні роки. Відповідно до вимог навчальних програм для учнів 5–9 класів (Модельна навчальна програма, 2021), вони повинні ово-

лодіти механізмами іншомовного спілкування у межах визначених тем і з використанням лексичного й граматичного матеріалу, окресленого програмами для кожного класу. Зокрема, їхні зразки мовлення мають характеризуватися більшим обсягом, чітко узгоджуватися з тематикою спілкування як в усній, так і в письмовій формах, учні повинні уміти ідентифікувати зміст писемних і звукових текстів у межах окресленої програмою тематики, демонструвати готовність до виконання самостійних видів діяльності, працювати як індивідуально, так і в парах та групах, володіти достатнім обсягом соціокультурних знань, який даватиме їм змогу підтримувати іншомовне спілкування у формі діалогу культур, бути готовими самостійно удосконалювати свій рівень іншомовного розвитку, долучаючи для цього відповідний матеріал. Звісно, сумнівно сподіватися, що зазначені вікові особливості учнів гімназії можуть здійснювати однаковий вплив на тенденції розвитку кожного з них. Об'єктивні (умови навчання) та суб'єктивні (різні індивідуальні траєкторії розвитку учнів) причини можуть суттєво впливати на їхню готовність до сприймання нового навчального матеріалу, на розвиток умінь оптимально й раціонально організувати власну освітню діяльність на рівні їхніх навчальних досягнень.

Отже, як бачимо, феномен готовності в межах нашого дослідження доцільно тлумачити різнобічно, враховуючи всі його аспекти: засвоєння звукової та графічної системи, здобування знань про особливості формування механізмів спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності, оволодіння операціями та діями, що забезпечують становлення мовних навичок і мовленнєвих умінь, формування здатності усвідомлювати культурологічну інформацію, пов'язану з соціальним, у тому числі культурним життям країни, мова якої вивчається.

Одним із визначальних засобів формування в учнів готовності до оволодіння іноземною мовою ми розглядаємо освітнє іншомовне комунікативне середовище (ОІКС). Його здатність сприяти розвитку цього феномену є важливою передумовою досягнення якісних результатів у навчанні. Перші кроки щодо створення ОІКС як багатокомпонентного механізму впливу на формування такої готовності та на ефективність компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування були зроблені нами під час підготовки модельних навчальних програм з іноземних мов (Модельна навчальна програма, 2021), у яких були презентовані матеріали, що декларуються його змістом. Цей факт можна вважати важливим проявом здійснених трансформацій у вітчизняній шкільній іншомовній освіті. Вони різнобічно детермінуються сучасними європейськими стандартами і зумовлені соціальним розвитком світової спільноти в умовах сучасного полікультурного і мультилінгвального простору. У зв'язку з цим варто зазначити, що не є новиною різна здатність учнів до вивчення іноземної мови, а відтак і різне ставлення до неї у процесі навчання у ЗЗСО. Певною мірою нівелювати такі розбіжності в індивідуальних особливостях учнів, на нашу думку, мають мотиваційні дії з боку вчителя/підручника та інших засобів навчання, методи добору і дидактично доцільної організації змісту навчання, а також навчальний простір, у якому перебуває учень, насамперед освітні компоненти, що характеризують зміст і форми функціонування ОІКС відповідно до вікових особливостей учнів 5–9 класів, зокрема

їхніх потенційних можливостей і готовності виконувати навчальні дії, передбачені змістом освітніх програм з іноземних мов. Ми дотримуємося позиції, за якої розвиток учня ґрунтується на розумінні ним тих освітніх процесів, які не тільки супроводжують його навчання, а й, що важливо, у яких він сам бере активну участь, усвідомлюючи дії, що виконує. Саме така особливість характерна підліткам, і вона має враховуватися й відбиватися в їхніх діях.

Як засвідчує шкільна практика, не всі учні одразу й на однаковому рівні адаптуються до різних аспектів чужої мови. Це залежить від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників. До перших віднесемо середовище, в якому відбувається навчання (методи, засоби, форми, професійний рівень учителя тощо), а до інших – особистісні психофізіологічні здатності учня, насамперед, стан розвиненості аналізаторів (зорового, слухового, мовленнєво-моторного, рухового), зокрема, їх участь у сприйманні та активізації нової інформації, якість розвитку мотивації до діяльності, спрямованої на оволодіння іноземною мовою та усвідомлення її потреби для власної життєдіяльності (Редько, 2021; Lassnigg, 2015). Усе це свідчить, що формування готовності – складний процес, який зумовлюється різними чинниками впливу на його успішність. Отже, можна зробити припущення, що особистісні здатності кожного учня можуть по-різному розвиватись, у залежності від його внутрішніх (вроджених) якостей (пам'яті, мислення тощо) (Competences for Lifelong Learning, 2018), але важлива роль у процесі розвитку належить також зовнішнім чинникам впливу, зокрема соціальному оточенню, в якому він перебуває. Відповідність цього оточення віковим особливостям здобувачів освіти, їхнім інтересам, навчальному досвіду, мотивації, потенційним можливостям, а також релевантність засобів, які долучаються до процесу навчання, вище названим характеристикам, комплексно впливають на освітній процес і його результати. Важливо, щоб цим процесом передбачалися стимули (умотивувальні дії з боку вчителя чи підручника), які спонукають учнів до активної роботи та викликають до неї інтерес. Усвідомлення її сутності та потреби в майбутній життєдіяльності мають стати важливими чинниками впливу на процес навчання іншомовного спілкування. А відтак, моделювання та проєктування його змісту повинні узгоджуватися не тільки з сучасними тенденціями розвитку шкільної іншомовної освіти, але й з віковими особливостями підлітків, які мають бути готовими виконувати навчальні дії у межах спеціально організованого процесу навчання (Red'ko, Sorokina, Smovzhenko, 2022; Red'ko, Sorokina, 2023). Проте, разом із тим, як свідчать наші дослідження, певним недоліком в організації ефективного компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування в гімназії є недостатнє врахування як учителями, так і авторами деяких підручників, які використовуються в навчальному процесі, вікових психофізіологічних особливостей і потенційних можливостей учнів цієї вікової категорії, особливо спостерігається недостатня увага вмотивуванню їхніх навчальних дій.

За результатами проведених нами емпіричних досліджень і спостережень, а також здійсненим аналізом результатів навчання іноземних мов нам вдалося скласти певні уявлення про якість організації освітнього процесу, зокрема дидактичну ефективність пропонуваного учителем і підручником видів навчальної діяльності, форм роботи на

уроках, методичну доцільність засобів досягнення цілей навчання, форм і засобів мотивації – всього того, що здатне вплинути на навчальний процес, а разом із цим зробити висновок щодо динаміки розвитку готовності учнів до оволодіння окресленими модельними програмами навчальним матеріалом. Неefективне і подекуди не раціональне використання дидактичних ресурсів, що нами зафіксовано, зумовлює дещо переглянути компоненти організації компетентнісно орієнтованого освітнього процесу і їх функції для успішного досягнення визначених цілей навчання іншомовного спілкування. Аналіз і узагальнення зазначених питань продемонстрували, що не завжди такий стан ефективно сприяє розвитку в учнів готовності до оволодіння іноземною мовою. Відповідно, об'єктивно виникає потреба певного перегляду й удосконалення умов навчання іншомовного спілкування в сучасних ЗЗСО, зокрема учнів гімназії, на що й спрямовується це дослідження.

Можна погодитись із думкою (про що ми вже зазначали), що готовність учнів до оволодіння іноземною мовою перебуває у прямій залежності від їхнього навчального досвіду, а також від середовища, в якому здійснюється навчання (Редько, 2022). Складний, нецікавий за змістом і дещо недоступний для певної кількості учнів навчальний матеріал викликає в них лише невпевненість у своїх силах, гальмує розвиток позитивних емоцій, що виникають під час вивчення мови як засобу доступу до раніше невідомих творів чужого народу, його історії та культури.

За результатами наших досліджень, труднощі, з якими зустрічаються учні 5–9 класів під час опанування змісту навчання іноземної мови, в основному, зумовлені не завжди методично ефективним використанням методів, засобів і способів презентації та активізації навчального матеріалу, зокрема методично не раціонально сконструйованою системою вправ і завдань, відсутністю мовленнєвих зразків як опору і алгоритмів для здійснення різних видів мовленнєвої діяльності з урахуванням їх складності, не чіткості, а деколи й недоступності правил-інструкцій, що пропонуються, наявності в змісті навчання нецікавих і перевантажених незнайомими мовними одиницями текстів для читання, що змушує учнів більше часу витратити на пошуки значення слів, ніж на усвідомлення їх змісту. Це найбільш типові причини, які ми виявили, що не сприяють прогресивному розвитку готовності учнів гімназії до оволодіння іноземною мовою. Школярі перестають вірити у свої сили і поступово змінюють інтерес до неї, а траєкторія динаміки його зростання демонструє тенденцію на згасання, що негативно позначається на успішності навчання. Як свідчать дослідження психологів і методистів, близько 80% учнів, розпочинаючи вивчення іноземної мови, позитивно ставляться до цього предмету (Fonseca-Mora, Carmen & Fuentes, Carmen, 2007; Duolingo Language Report, 2022). Утім, якщо навчальний матеріал не цікавий, а деколи складний для розуміння, якщо навчання не супроводжується формами, видами і засобами, можливими і доступними для учнів певної вікової категорії, і вони не відчують динаміки удосконалення якості своїх навчальних досягнень, а психологічний клімат на уроках, який значною мірою залежить від учителя, а також методів, форм і способів діяльності, які він використовує, певним чином гальмують позитивне ставлення до предмету, то й інтерес до іноземної мови

поступово починає втрачатись. Ці та деякі інші негативні приклади свідчать про неефективність освітнього середовища, в якому передбачається оволодіння учнями іншомовною комунікацією та розвитком готовності до умотивованого і практично спрямованого використання засобів, які дають змогу користуватись іноземною мовою в можливих різноманітних сферах майбутньої життєдіяльності.

На основі аналізу наукових доробків психологів, дидактів, методистів і спостережень за навчальним процесом, а також власного набутого наукового і навчального досвіду вдалося скласти певні уявлення про компоненти змісту готовності учнів гімназії до компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, які здійснюють вплив на її формування та зумовлюють її якість, а також визначити чинники, які доцільно враховувати під час створення ОІКС як спеціально змодельованої системи впливів на розвиток міжкультурної особистості учнів гімназії і сприяє формуванню готовності до оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування (Kramtsch, 2023; Lázár, 2003). До цих компонентів ми відносимо такі: 1) мотиваційно-пізнавальний, який викликає інтерес до предмету, до видів, способів і форм навчальної діяльності, спрямованої на оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування та пізнання культури народу, мова якого вивчається (враховуючи тенденцію, спрямовану на взаємопов'язане навчання мови і культури), що сприяють його засвоєнню, виховує усвідомлене ставлення до результатів своєї роботи, зумовлює здійснення самодіагностування з метою коригування траєкторії її виконання як на уроках, так і вдома; 2) інтелектуально-когнітивний компонент, який забезпечує використання технологій, адекватних сучасним тенденціям розвитку шкільної іншомовної освіти, сприяє здобуванню знань про закономірності розвитку та інтереси дітей певного шкільного віку, від чого різнобічно залежить вибір методів, способів і форм пред'явлення та активізації навчального матеріалу, а також кількості та типів вправ і завдань як засобів його засвоєння, визначення обсягу навчальних текстів, тематичну інформацію і мовне наповнення яких учні мають усвідомлювати і вміти застосовувати у власній іншомовній комунікативній діяльності, частоти повторень нових мовних одиниць у змісті уроків і під час виконання домашніх завдань, доступності та комунікативної цінності змістового наповнення ілюстрацій, що використовуються в навчальному процесі, тощо; 3) процесуальний компонент, який забезпечується змістом, передбаченим навчальними програмами для певного етапу навчання і спрямовується на комплексне використання навчальних, розвивальних, освітніх і виховних форм діяльності, що сприяють досягненню цілей навчання іноземної мови, породжують інтерес в учнів до предмету, умотивовують їхні навчальні дії з метою оволодіння як мовними аспектами спілкування, так і видами мовленнєвої діяльності, залучаючи для цього оптимальні технології; 4) рефлексивно-оцінний компонент, який як відкрито, так й імпліцитно через систему відповідних вправ і завдань та додаткових засобів (ілюстративних, інформаційних технологій) сприяє формуванню в учнів уміння управляти своєю навчальною поведінкою, усвідомлено користуватися раціональними та оптимальними способами оволодіння іноземною комунікативною діяльністю, об'єктивно оцінювати та прогнотувати власні дії та результати своєї роботи, оперативно приймати рішення щодо їх

коригування у разі необхідності. Узагальнимо наші думки та зобразимо це на рисунку, що дасть змогу чіткіше уявити сутність цього феномену.



Рис. 1. Зміст готовності учнів гімназії до компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов в умовах ОІКС

Саме такої здатності, на наш погляд, можна набути за спеціальних умов, однією з яких може бути дидактично й методично доцільно створене освітнє іншомовне комунікативне середовище, яке ми розглядаємо як психолінгвістичну категорію, ефективність якої зумовлюється як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, про що мовилося вище, які по-різному здатні впливати на її структурні компоненти і їх функції в навчальному процесі (Red'ko, Sorokina, Smovzhenko, 2022).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Зміст статті спрямовано на дослідження проблеми розвитку готовності учнів ЗЗСО, зокрема гімназії, до успішного оволодіння технологією компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування. Автор визначає і обґрунтовує сутність поняття «готовність до оволодін-

ня іншомовним компетентнісно орієнтованим спілкуванням», розглядає та коментує особливості його становлення, висловлює власні погляди на технологію формування, зокрема, на добір мовного ресурсу для організації тематично-ситуаційного спілкування в умовах ОІКС. У статті надано психологічну оцінку цьому феномену, розкрито і прокоментовано чинники впливу на якість його розвитку, окреслено та інтерпретовано види і функції засобів, що доцільно використовувати в умовах створення освітнього іншомовного комунікативного середовища на засадах компетентнісної парадигми навчання.

Окремі концепти здійсненого дослідження озвучено у виступах на різноманітних зустрічах з педагогічною громадськістю та оприлюднено в рекомендаціях для вчителів іноземних мов. Аналіз результатів використання цих матеріалів може стати підґрунтям для предметів наступних досліджень.

Використані джерела

- Бігич, О. Б., Бориско, Н. Ф., Борецька, Г. Е. та ін. (2013). Методика навчання іноземних мов і культури: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ: Ленвіт.
- Мартінова, Р. Ю. (2004). Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ: Вища школа.
- Про освіту: Закон України. 2017. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Редько, В. (2022). Шкільний підручник іноземної мови: проектування, конструювання, апробація: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Редько, В. Г. (2021). Дидактичне моделювання мовленнєвих ситуацій як засобів компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти. Український педагогічний журнал, 1, 30–42.
- Редько, В.Г. та ін. (2021). Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти». Київ.
- Apsari, Y. (2014). The Use of Authentic Material in Teaching Reading Comprehension. *Eltin Journal*, 2(2), 88–94.
- Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume. (2020). Strasbourg.
- Council of Europe (2020). Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume. Council of Europe Publishing. <https://tinyurl.com/mwa24e5>
- Deardorff, D. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Duolingo Language Report (2022). <https://blog.duolingo.com/2022-duolingo-language-report/>
- Fonseca-Mora, Carmen & Fuentes, Carmen. (2007). Fostering teenagers' willingness to learn a foreign language January. In *Self-esteem and foreign language learning*. New Castle: Cambridge e Scholars Publishing Editors: Fernando Rubio.
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited.
- Kramsch, C. (2000). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2023). Foreword: Authenticity in Our Times. In Will et al., *Authenticity across Languages and Cultures: Themes of Identity in Foreign Language Teaching and Learning*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800411050>

- Lassnigg, L. (2015). Competence-based education and educational effectiveness: A critical review of the research literature on outcome-oriented policy making in education. Sociological Series. Institute for Advanced Studies Vienna. <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/3852/>
- Lázár, I. (2003). Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education. European Centre of Modern Languages - Council of Europe Publishing.
- Legutke, M. (2012). Teaching teenagers. In A. Burns and J. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Madrid Fernández, D. & García Sánchez, M.E. (2001). Content-based Second Language Teaching. In M.E. García Sánchez (Ed.), *Present and Future Trends in TEFL* (101–134). Universidad de Almería.
- 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)
- Redko V., Sorokina N., Smovzhenko L. 2022. Didactic Essence of Competence-Based Content for Foreign Language School Coursebooks. In O. Kazachiner, Y. Boychuk, A. Hali, etc., *Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph*. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 486–497.
- Redko, V., Sorokina, N., Smovzhenko, L., Onats, J., Chyzhevski, B. (2023). Situational Foreign Language Instruction in Competence-based learning framework: Ukrainian experience. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 22, May 2023. No. 5, 637–657. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.5.33>
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Rychen, D.-S. and Salganik, L.H. (2003). *Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society*. Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers.
- Savignon, S. (2001). Communicative language teaching for the twenty- first century. In M. Murcia (Ed.), *Teaching English as a second/foreign language*, 12–28.
- Troncoso, C.R. (2010). The effects of Language Materials on the Development of Intercultural Competence. In B. Tomlinson and Y. Masuhara (Eds.), *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice*, 82–102.
- Will, L., Stadler, W. & Eloff, I. (2023). Authenticity across Languages and Cultures: Themes of Identity in Foreign Language Teaching and Learning. <https://doi.org/10.21832/9781800411050>

References

- Apsari, Y. (2014). The Use of Authentic Material in Teaching Reading Comprehension. *Eltin Journal*, 2(2), 88–94. (in English).
- Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E. ta in. (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov ikultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh ilinhvistychnykh universytetiv*. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume. (2020). Strasbourg. (in English).
- Council of Europe (2020). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*. Council of Europe Publishing. <https://tinyurl.com/mwa24e5> (in English).

- Deardorff, D. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. (in English).
- Duolingo Language Report (2022). <https://blog.duolingo.com/2022-duolingo-language-report/> (in English).
- Fonseca-Mora, Carmen & Fuentes, Carmen. (2007). Fostering teenagers' willingness to learn a foreign language January. In *Self-esteem and foreign language learning*. New Castle: Cambridge Scholars Publishing Editors: Fernando Rubio. (in English).
- Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. England: Pearson Education Limited. (in English).
- Kramsch, C. (2000). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press. (in English).
- Kramsch, C. (2023). Foreword: Authenticity in Our Times. In Will et al., *Authenticity across Languages and Cultures: Themes of Identity in Foreign Language Teaching and Learning*, Bristol, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781800411050> (in English).
- Lassnigg, L. (2015). Competence-based education and educational effectiveness: A critical review of the research literature on outcome-oriented policy making in education. *Sociological Series*. Institute for Advanced Studies Vienna. <https://irihs.ihs.ac.at/id/eprint/3852/> (in English).
- Lázár, I. (2003). *Incorporating intercultural communicative competence in language teacher education*. European Centre of Modern Languages - Council of Europe Publishing. (in English).
- Legutke, M. (2012). Teaching teenagers. In A. Burns and J. Richards (Eds.), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. (in English).
- Madrid Fernández, D. & García Sánchez, M.E. (2001). Content-based Second Language Teaching. In M.E. García Sánchez (Ed.), *Present and Future Trends in TEFL* (101–134). Universidad de Almería. (in English).
- Martynova, R. Yu. (2004). *Tsilisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov: monohr*. Kyiv: Vyscha shkola. (in Ukrainian).
- Zakon Ukrainy «Pro osvitu». (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (in Ukrainian).
- 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).
- Redko V., Sorokina N., Smovzhenko L. 2022. Didactic Essence of Competence-Based Content for Foreign Language School Coursebooks. In O. Kazachiner, Y. Boychuk, A. Halii, etc., *Theoretical foundations of pedagogy and education: collective monograph*. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch, 486–497. (in English).
- Redko, V., Sorokina, N., Smovzhenko, L., Onats, J., Chyzhevski, B. (2023). Situational Foreign Language Instruction in Competence-based learning framework: Ukrainian experience. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 22, May 2023. No. 5, 637–657. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.5.33> (in English).
- Redko, V. (2022). *Shkilnyi pidruchnyk inozemnoi movy: proektuvannia, konstruiuvannia, aprobatsiia: monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).
- Redko, V. H. (2021). *Dydaktychne modeliuвання movlennievnykh sytuatsii yak zasobiv kompetentisno oriientovanoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity*. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 30–42. (in Ukrainian).

- Redko, V.H. ta in. (2021). Modelna navchalna prohrama «Inozemna mova. 5–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity». Kyiv. (in Ukrainian).
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press. (in English).
- Rychen, D.-S. and Salganik, L.H. (2003). *Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society*. Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers. (in English).
- Savignon, S. (2001). Communicative language teaching for the twenty- first century. In M. Murcia (Ed.), *Teaching English as a second/foreign language*, 12–28. (in English).
- Troncoso, C.R. (2010). The effects of Language Materials on the Development of Intercultural Competence. In B. Tomlinson and Y. Masuhara (Eds.) *Research for Materials Development in Language Learning: Evidence for Best Practice*, 82–102. (in English).
- Will, L., Stadler, W. & Eloff, I. (2023). Authenticity across Languages and Cultures: Themes of Identity in Foreign Language Teaching and Learning. <https://doi.org/10.21832/9781800411050> (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.

THE PHENOMENON OF READINESS OF GYMNASIUM STUDENTS FOR COMPETENCE-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION LEARNING

The article examines the issue of readiness of gymnasium students for competence-oriented learning of foreign language communication. Didactic-methodical concepts of the problem are studied in the context of the content of the educational foreign language communicative environment as a kind of educational space, which contributes to the comprehensive acquisition by students of the experience of integrated mastering of foreign language communication and the culture of the country whose language is studied. The author claims that the achievement of such goals requires students to have a certain readiness that would enable them to successfully perform foreign language communicative actions aimed at forming in them the key and subject competencies outlined in the current curriculum for the appropriate age category, within the scope of the specified topics of the covered by the language and speech materials acquired.

The author considers the formation of readiness as a system of certain influences on the student's personality and on his/her ability to learn the linguistic aspects of a foreign language, to master the mechanisms of communication in oral and written forms, and offers his own definition of this concept. Such abilities are studied taking into account the psychophysiological characteristics of students and in accordance with the level of foreign language communicative and general educational experience acquired by them at the previous stages of education.

In the article, the author defines, substantiates and presents the components of the content of the preparedness studied by him and interprets their features in the context of competence-oriented teaching of foreign language communication of gymnasium students. On the basis of the obtained empirical results of the conducted research, the means of its formation are proposed.

Keywords: gymnasium, readiness to master a foreign language, competence-oriented learning, content components of readiness.