

**Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки
Відділ навчання іноземних мов**

**КОНЦЕПЦІЯ
КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Київ – 2017

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № __ від ____ 2017 р.)*

Науковий експерт: *Н.В. Бакуліна,*
*старший науковий співробітник відділу
навчання російської мови та мов інших етнічних меншин,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник*

Рецензенти: *Інна Володимирівна Шкарбан,* *кандидат філологічних наук,
доцент Київського університету імені Бориса Грінченка;*

Валентина Петрівна Плієнко, *заступник директора з
навчально-виховної роботи НВК № 176 (спеціалізованої
школи I ступеня з поглибленим вивченням іспанської мови
– суспільно-гуманітарна гімназія) м. Києва*

Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів
початкової школи / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О.С. Пасічник, Н.П. Басай;
за наук. ред. В. Г. Редька. – К. : Педагогічна думка, 2017. – 51 с.

Концепція розкриває дидактичні та методичні аспекти організації
навчання іноземних мов учнів початкової школи на засадах
компетентнісного підходу. У ній проілюстровано принципи добору
навчального матеріалу до компетентнісно орієнтованого змісту навчання,
розглянуто вікові особливості молодших школярів та їх вплив на формування
готовності до оволодіння змістом навчання, окресленим чинною програмою.
Відповідно до розглянутих наукових положень запропоновано модель
компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів.

Концепцію адресовано вчителям іноземних мов, методистам, авторам
навчальної літератури, студентам мовних факультетів вищих педагогічних
навчальних закладів.

ЗМІСТ

	Стор.
ПЕРЕДМОВА	4
1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	8
2. ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ЗАСВОЄННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	20
3. ЗМІСТ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ 1–4 КЛАСІВ І ЗАСОБИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ	23
4. ПРИНЦИПИ ДОБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ	39
5. МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	46

ПЕРЕДМОВА

Оновлення змісту навчання іноземних мов пов'язується із деякими змінами у стратегічних напрямках розвитку сучасної шкільної освіти – спрямуванням навчальної діяльності на вироблення в учнів необхідних життєвих компетентностей (*life skills*), що в майбутньому давали б змогу випускникам, які здобули повну загальну середню освіту, комфортно почуватися в сучасному світовому мультинаціональному та полікультурному просторі. Це об'єктивно зумовлено низкою чинників, пріоритетним серед яких є тенденція на постійну глобалізацію та інтенсифікацію розвитку міжнародних контактів у різноманітних сферах життєдіяльності, а також активною переорієнтацією шкільної іншомовної освіти на компетентнісне, комунікативне, діяльнісне, особистісно орієнтоване та культурологічне спрямування навчального процесу.

Компетентнісний підхід до навчання іншомовного спілкування проявляється насамперед у процесі комунікативної діяльності, коли школярі не тільки отримують певні прагматично спрямовані знання, але й виконують систему навчальних дій, що забезпечують оволодіння цими знаннями у практичній діяльності. Лише за умови, що кожен учень особисто братиме участь у цьому процесі, чітко усвідомить функціональне призначення комунікативно спрямованих дій у комплексі з іншими навчальними діями, він зможе набути досвіду іншомовної комунікації в усній та письмовій формах.

До основних напрямів трансформації змісту навчання іноземних мов учнів 1–4 класів відповідно до компетентнісної парадигми належать такі:

а) дидактичне переосмислення сутності навчального матеріалу під кутом зору його доцільності, доступності, відповідності комунікативним потребам учнів цієї вікової категорії, достатності для забезпечення їхніх іншомовних комунікативних намірів;

б) визначення значущих для учнів, відповідно до їхніх потенційних можливостей, зв'язків вивченого матеріалу із життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності – сферами використання в реальних умовах спілкування;

в) забезпечення ефективної активізації мовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через умотивованість навчальних дій і використання оптимальної системи вправ і завдань та дидактично доцільних допоміжних матеріалів;

г) сприяння усвідомленому і вмотивованому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним іншомовним матеріалом у межах певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, зокрема тем для спілкування, змісту мовних і мовленнєвих засобів, набуття досвіду самостійно виконувати мовні операції та мовленнєві дії тощо.

Саме ці положення можуть слугувати методологічним підґрунтям для побудови змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів молодшого шкільного віку.

Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий у всьому навчальному курсі. Відповідно до проекту Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа» передбачається два цикли початкової освіти: 1) адаптаційно-ігровий (1–2 класи); 2) основний (3–4 класи). Така структура зумовлює вибір особливих форм, методів і прийомів навчання іншомовного спілкування молодших школярів. Так, у першому циклі перевага має надаватися ігровій діяльності та часу її виконання з урахуванням індивідуальних особливостей школярів; навчання іншомовного спілкування доцільно організовувати через діяльність із використанням ігрових методів; навчальна робота має вмотивовуватись і викликати зацікавленість учнів. Більшість видів комунікативної діяльності здійснюється на репродуктивному рівні за зразком як орієнтовною основою виконання операцій і дій. У другому циклі, ураховуючи потенційні можливості школярів, набутий ними навчальний досвід (міжпредметні

зв'язки), основна увага спрямовується на використання методів, які навчають робити самостійний вибір способів засвоєння навчального змісту, зіставляти, систематизувати, узагальнювати, робити елементарні висновки, висловлювати оцінні судження, пов'язувати вивчене із практичним життям, дозволяють активніше долучати продуктивні види діяльності.

У цей період системно формуються основи іншомовної комунікативної компетентності, необхідні та достатні для її подальшого розвитку й удосконалення; учні оволодівають елементами культури мовлення й комунікативної поведінки. Тут відбувається становлення початків іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок і вмінь аудіювання, говоріння, читання й письма в межах програмних вимог. Зміст іншомовної освіти в початковій школі різнобічно співвідноситься із подальшими етапами шкільного навчання. Цей факт засвідчує про її цільове спрямування, неперервність і наступність із базовою середньою (5–9 класи) і профільною (10–12 класи) освітою.

Пропоновану Концепцію як систему поглядів на зміст компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів створено на новітніх дидактичних, методичних і психологічних засадах та відповідно до сучасних тенденцій розвитку педагогічної науки. Вона дає уявлення про: теоретико-методологічні засади побудови навчального процесу; добір і методичну організацію навчального матеріалу, методи і способи його засвоєння; систему вправ і завдань як засобів формування іншомовних комунікативних навичок і умінь; форми організації діяльності з метою оволодіння іншомовним матеріалом; функції, що мають виконувати додаткові дидактичні засоби навчання; дидактичні та методичні принципи навчання; роль і місце рідної мови та навчального досвіду учнів під час оволодіння іноземною мовою.

Навчання іноземних мов учнів 1–4 класів організовується відповідно до мережі годин, визначених навчальним планом. У зв'язку з цим для повноцінного забезпечення освітньої діяльності, окрім підручників,

передбачається можливість використовувати інші засоби, адаптовані до дидактичних і методичних положень Концепції та умов навчання.

Навчальні досягнення з іноземної мови кожного учня на кінець четвертого класу повинні відповідати вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти, а рівень володіння іноземною мовою – збігатися з рівнем А1 відповідно до «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання».

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів 1–4 класів як початкового етапу в усій структурі вітчизняної шкільної освіти характеризується дидактичними і методичними особливостями організації навчального процесу. Насамперед вони зумовлені віковими особливостями молодших школярів, які потребують використання спеціальних форм, методів і способів презентації, активізації навчального матеріалу та засобів контролю рівня його засвоєння. Успішне розв’язання зазначених проблем різнобічно залежить від доцільно визначених, дидактично й методично обґрунтованих теоретико-методологічних засад як наукового підґрунтя для впровадження компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах шкільної початкової освіти. Науковими засадами для вирішення окреслених питань можуть слугувати комунікативний, діяльнісний, особистісно орієнтований та культурологічний підходи, які своєю сутністю сприяють становленню компетентної особистості, здатної завдяки володінню іноземними мовами соціалізуватися в сучасному глобалізованому світовому просторі.

Дидактичне поняття «початкова освіта» в Україні визначається 1–4 класами як першим етапом, на якому здійснюється навчання іноземних мов. За результатами психологічних досліджень, це саме той етап активного психофізіологічного розвитку особистості дитини, який знаменує важливі вікові психічні зміни в її житті. Кожен рік перебування у школі дітей молодшого шкільного віку характеризується значними якісними трансформаціями в різних сферах їхньої розумової діяльності. Вони по-

різному інтерпретуються в пам'яті, поведінці, мисленні, мовленні, мотивах, діях, інтересах, ставленнях, оцінках тощо. У зв'язку з цим під час визначення дидактичних і методичних засад компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов не варто узагальнювати наукові положення, що можуть бути характерними для навчальної діяльності всіх учнів молодшого шкільного віку, а дотримуватися принципу їх диференціації відповідно до психофізіологічних особливостей дітей кожного класу. Такий підхід зумовлюється активними змінами в їхньому психічному розвитку, і те, що властиве першокласникам, не завжди може бути адаптивним для четвертокласників і об'єктивно даватиме інший результат. Зазначені твердження ґрунтуються на результатах наукового аналізу психологічних, дидактичних і методичних джерел й адаптуються до предмета дослідження на основі емпіричних даних, здобутих науковими співробітниками відділу навчання іноземних мов у процесі спостережень за навчальним процесом і проведених різноаспектних анкетувань учителів іноземних мов восьми областей України (загальна кількість респондентів склала 207 осіб). Отримана інформація може слугувати підґрунтям для визначення технології компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів молодшого шкільного віку на початковому етапі. Основними положеннями зазначених вище підходів і можливостей та результатів їх впливу на компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів 1–4 класів є:

Комунікативне спрямування процесу навчання

Об'єктом іншомовної навчальної роботи на початковому етапі навчання іноземних мов (1–4 класи) доцільно вважати комплексну мовленнєву діяльність, яка сприяє реалізації іншомовних комунікативних намірів учнів і здійснюється в чотирьох видах: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. У зв'язку з цим комунікативно спрямоване навчання має забезпечувати таку організацію навчального процесу, яка вмотивовує використання мови як засобу мовленнєвої взаємодії в різноманітних сферах життєдіяльності та може максимально наближати навчальну роботу учнів за метою, формою і

способами її виконання до реальних умов комунікації. Особливість такої технології зумовлює організацію навчання як певної моделі процесу іншомовного спілкування, в якому школярі виконують відповідні навчальні операції та дії, спрямовані на оволодіння механізмами мовлення.

Відповідно до комунікативного підходу весь процес навчання розглядається як особлива діяльність учнів, яка є значущою для них і здійснюється в межах навчально-комунікативних ситуацій. В основі цього підходу лежить не стільки реальність самих ситуацій, скільки реальність діяльності в їх межах. Комунікативне спрямування навчання іноземних мов передбачає формування в учнів здатності адекватно орієнтуватися в комунікативній ситуації, виконувати ситуативну роль справжнього комуніканта відповідно до конкретного фрагменту спілкування в межах окреслених навчальною програмою тем і за допомогою засвоєних мовних засобів.

Учні здійснюють навчальну діяльність, пов'язану з мовою і мовленням, водночас засвоюють правила комунікативної поведінки, яких потрібно дотримуватися під час спілкування. Процес навчання доцільно організовувати у формі спілкування учнів між собою і з учителем відповідно до комунікативних завдань і виду діяльності, особистісно значущої для комунікації. Така особливість здійснення навчального процесу зумовлює потребу у визначенні соціально доцільних комунікативних намірів учнів, які їх спонукають до спілкування та сприяють розвитку їхнього соціально-комунікативного досвіду. Це забезпечується дидактично доцільно дібраними засобами, формами і способами мовного вираження продуктів мовленнєвої взаємодії, а також відповідно до норм комунікативної поведінки як сукупності досвіду і традицій спілкування згідно з особливостями соціального оточення, у якому здійснюється комунікація. Усе зазначене потребує створення особливих умов у формі іншомовного комунікативного середовища, в якому може відбуватися навчання мовленнєвої взаємодії з

певними цілями, відповідними вербальними засобами й очікуваними результатами. Таке середовище забезпечує формування комунікативних умінь виконувати різноманітні мовленнєві дії. Визначальними для учнів 1–4 класів є такі вміння: *запитати, відповісти, перезапитати з метою уточнення отриманої інформації, надати інформацію, подякувати, вибачитись, пообіцяти щось зробити/виконати, висловити власне ставлення до предмета спілкування, заперечити, погодитись, висловити радість/занепокоєння/жаль із приводу чогось, про щось домовитись, оцінити необхідність щось зробити, розпочинати/завершувати/підтримувати комунікацію*. Зазначені вміння є найтиповішими універсальними комунікативними вміннями, якими мають оволодіти школярі у процесі вивчення іноземних мов на початковому етапі. Вони характерні для будь-якої теми та ситуації спілкування. Водночас доцільно зазначити, що мовне вираження цих потреб у різних мовах має свою особливість, яка спостерігається навіть у межах однієї мови – залежно від регіону країни чи країн, де нею спілкуються. У зв'язку з цим мовленнєві зразки, за допомогою яких виконується комунікативна дія, мають бути автентичними та відповідати нормам і звичаям країни, мова якої вивчається. Такий підхід до конструювання компетентісно орієнтованого змісту навчання сприяє формуванню в учнів комунікативного досвіду, який у майбутньому в разі потреби може вдосконалюватись і даватиме їм змогу адекватно почуватися в іншомовному соціальному середовищі.

Здатність до спілкування передбачає не тільки наявність у школярів умінь породжувати або сприймати висловлення, але й досягати при цьому взаєморозуміння із співрозмовниками та їхньою культурою. Розвиток здібностей до міжкультурної комунікації можливий лише в умовах такої комунікації. А це означає, що спілкування є засобом досягнення мети і засобом навчання та передбачає формування в учнів комплексу умінь, до яких насамперед варто віднести:

- умінь розпочинати, підтримувати і завершувати бесіду;

- уміння перезапитувати співрозмовника/співрозмовників із метою уточнення інформації;
- уміння дотримуватися норм мови, якою відбувається спілкування;
- уміння дотримуватися норм мовленнєвого етикету;
- уміння адекватно застосовувати в разі потреби невербальні засоби спілкування;
- уміння толерантно ставитися до співрозмовника/співрозмовників, навіть якщо не поділяєш його/їхню думку чи позитивно не сприймаєш особливостей його/їхньої поведінки, його/їхньої власної культури, як і культури країни, до якої він/вони належить.

Процес навчання іншомовного спілкування учнів 1–4 класів доцільно організовувати відповідно до таких його функцій:

- 1) *інформативної*, що дає змогу отримувати інформацію від співрозмовника та надавати йому свою;
- 2) *регулятивної*, що стимулює до виконання дій, пов'язаних із організацією та здійсненням спілкування;
- 3) *емоційно-оцінної*, що забезпечує можливість висловлювати почуття, думки, щось доводити, обґрунтовувати, у чомусь переконувати.

Успішність іншомовної комунікативної діяльності значною мірою залежить від мовленнєвої поведінки співрозмовників. Зазвичай така взаємодія зумовлюється завданням, ситуацією, умовами спілкування, а також комунікативними потребами, національно-культурними особливостями поведінки учасників спілкування. Відповідно, уже на початковому етапі навчання мови потрібно забезпечувати оволодіння учнями технологіями мовленнєвої взаємодії і навчити регулювати свою поведінку відповідно до наявних умов і цілей комунікації. У зв'язку з цим сам процес навчання спілкування має набувати діяльнісного характеру, коли школярі, виконуючи навчальні дії, спрямовані на засвоєння різних аспектів комунікації, оволодівають досвідом мовленнєвої взаємодії.

Організація процесу навчання іноземних мов на комунікативній основі не заперечує усвідомленого оволодіння мовним матеріалом. Учні мають навчитися використовувати лексичний і граматичний матеріал у продуктивній мовленнєвій діяльності для породження необхідних висловлень (текстів) і в рецептивній діяльності – упізнавати й адекватно розуміти засвоєні мовні одиниці у прочитаних і прослуханих текстах. Це досягається завдяки спеціально організованій роботі, яка асоціюється з діяльністю, спрямованою на формування мовних (фонетичних, лексичних і граматичних) навичок. Щоб уміти усвідомлено і відповідно до норм, прийнятих у мові, яка вивчається, застосовувати мовний матеріал, учні 1–4 класів повинні оволодіти такими знаннями:

- про значення мовної одиниці, що вивчається (у межах програмової тематики);
- про її формоутворення, що сприяє становленню навичок самостійно створювати необхідну форму мовної одиниці (наприклад, форму множини іменника чи прикметника або минулого чи майбутнього часу від неозначеної форми певного дієслова тощо) і вмінь її використовувати у спілкуванні;
- про особливості (функції) використання мовної одиниці у спілкуванні (коли, за яких умов і яку форму мовної одиниці доцільно вживати відповідно до контексту або певної ситуації спілкування).

Учні повинні не тільки засвоїти значення нового слова, словосполучення або мовленнєвого зразка, але й зрозуміти особливості їх утворення і використання. Цьому мають сприяти таблиці, схеми, правила, інструкції, котрі методично доцільно підготовлені та сформульовані згідно з мовним досвідом учнів 1–4 класів, а також відповідні вправи і завдання, що дають їм змогу усвідомлено оволодівати мовною одиницею. Такий підхід забезпечує формування навичок самостійної діяльності, що характерно компетентнісно орієнтованому навчанню, сприяє усвідомленому оволодінню іноземними мовами молодшими школярами і вмотивовує їхні навчальні дії.

Діяльнісна технологія навчання іноземного спілкування

Діяльнісний підхід до навчання іноземних мов зумовлює необхідність розглядати всі компоненти навчального процесу з діяльнісних позицій. Насамперед це стосується цілей навчання, що декларують формування в учнів комунікативної компетентності, базою для якої слугують комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. За діяльнісного підходу пріоритетним об'єктом навчання стає діяльність, яка ґрунтується на виконанні певної *системи дій*. Для учнів 1–4 класів варто визначити таку систему, котра зумовлюється вимогами навчальної програми й узгоджується з потенційними можливостями молодших школярів. Пріоритетом її має бути виконання різноманітних комунікативно спрямованих дій, що забезпечують оволодіння і мовою, і мовленням, і практичними вміннями адекватного їх застосування в різних соціальних умовах, у яких відбувається комунікація. Відповідно, основний зміст навчання іноземних мов можна розглядати як дидактично доцільно дібрану й особливим способом організовану структуру навчальних дій учнів, спрямовану на оволодіння спілкуванням в усній і письмовій формах відповідно до комунікативних намірів, які узгоджуються зі змістом навчальної програми. Це означає, що навчальна діяльність на уроках іноземних мов має бути адекватною її цілям: навчати говорити через говоріння (через виконання дій, спрямованих на оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності), навчати читати через читання, навчати слухати через аудіювання, навчати писати через письмо. Саме у цьому твердженні розкривається основна сутність компетентісно орієнтованого навчання. Відповідно до потенційних можливостей і навчального досвіду молодших школярів усі дії можуть виконуватися спочатку за зразком, а потім самостійно. А відтак змінюються методи і форми навчання, переорієнтовуючись на активну практичну мовленнєву діяльність з

урахування вікових особливостей учнів. Зазвичай така робота здійснюється за допомогою відповідно дібраних вправ і завдань.

Успішному оволодінню навчальними комунікативними діями відповідно до визначених цілей сприятиме використання таких типів вправ і завдань: 1) *операційного*; 2) *вибіркового*; 3) *планувального*; 4) *класифікувального*; 5) *стимульовального*; 6) *мотивувального*. Зазначені вправи і завдання характерні для діяльнісно орієнтованого процесу навчання і здатні різнобічно забезпечувати компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів початкової школи:

Перший тип вправ і завдань спрямовується на формування мовних навичок через виконання учнями операцій, що забезпечують засвоєння форми мовної одиниці. Зазвичай такі вправи доцільно супроводжувати відповідною інструкцією і зразком як орієнтовною основою діяльності.

Другий тип характеризуються більшою самостійністю учнів і виконується на засадах орієнтовної основи діяльності. Головне їх призначення – засвоєння способів вибору доцільних операцій для досягнення визначеної мети. Це вправи на заповнення пропусків одним із кількох запропонованих варіантів, на формування речень із запропонованих частин, на конструювання тексту із запропонованих речень, на вибір заголовка до прочитаного тексту із кількох запропонованих, на добір відповідного синоніма/антоніма до певного слова, на вибір правильної відповіді з кількох запропонованих.

Третій тип передбачає виконання операцій/дій за аналогією. Ця робота організується в такий спосіб, щоб її учні здійснювали усвідомлено, відповідно до сформованої орієнтовної основи діяльності як певного плану, у якому чітко простежується і зміст, і послідовність виконання операцій та дій. Головна їх мета – навчити школярів нормативно використовувати певні мовні/мовленнєві форми: словосполучення, усталені мовленнєві зразки, форми слів/речень тощо.

До *четвертого типу* належать ті, що сприяють формуванню в учнів здатності класифікувати мовні одиниці чи мовленнєві явища за певними ознаками, навчають виділяти головне й другорядне, аналізувати об'єкти і явища, обґрунтовувати власні дії.

П'ятий тип – це власне комунікативні завдання, що супроводжуються певними стимулами, які зорієнтовують учнів у виборі об'єктів/явищ, мовних/мовленнєвих одиниць як засобів вираження, серії малюнків/фотографій тощо для здійснення спілкування. Орієнтовна основа діяльності, виражена такими засобами, може бути закладена у змісті вербального формулювання основного завдання, а також матеріалізована у схемах, таблицях, малюнках/фотографіях як засобах, які його супроводжують.

Завдання *шостого типу* сприяють усвідомленню школярами повного обсягу діяльності, що ними виконується. На будь-якому етапі вивчення мови учні мають чітко розуміти, для чого їм потрібна та чи інша дія, бачити перспективи результату своєї роботи, уміти реально її оцінювати, а також усвідомлювати її місце в системі власних комунікативних намірів, на які спрямована їхня діяльність. Комплекс таких навчальних дій акумулюється у творчих видах комунікативної діяльності: навчально-мовленнєвих ситуаціях, рольових іграх, проектній роботі. Саме в них учні здатні продемонструвати рівень своїх мовленнєвих здібностей, порівняти їх із результатами роботи однокласників, оцінити власну діяльність.

Отже, ефективність діяльнісно орієнтованого змісту навчання іноземних мов учнів 1–4 класів різнобічно залежить від оптимально визначеної системи навчальних дій, спрямованих на оволодіння іншомовною комунікацією, і від раціонального структурування компонентів цієї системи впродовж курсу навчання в закладах початкової освіти.

Особистісно орієнтована навчальна діяльність

До найважливіших для вивчення іноземних мов психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку можна віднести питання їхнього інтелектуального розвитку, здібностей, мислення, пам'яті та використання її можливостей, механізмів говоріння, пізнавальних інтересів, уваги, сприймання, розвитку вольових якостей, переходу від ігрових форм роботи до навчальних, уміння організовувати та оцінювати власну діяльність тощо. Визначальною характеристикою компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов молодших школярів є дидактично доцільний добір і раціональна методична організація навчальних матеріалів, які використовуються для формування іншомовної комунікативної компетентності та сприяють створенню умов для розкриття й розвитку їхніх індивідуальних потенційних можливостей.

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у 1–4 класах повинно забезпечувати учням із різним рівнем готовності до оволодіння предметом, різними розумовими здібностями, різним ставленням до отримання освіти тощо можливість самостійно вибудовувати власну траєкторію навчання відповідно до своїх психологічних особливостей і потреб. Цьому мають сприяти чинники, що узгоджуються з іншомовними комунікативними потребами молодших школярів:

- наявність у змісті навчання засобів організації елементарної продуктивної діяльності учнів: дослідницької, творчої, такої, що забезпечує їхню участь у діалозі, надає змогу зіставляти різні точки зору й підходи; сприяє формуванню оцінної позиції щодо навчального матеріалу; дозволяє осмислювати прочитане/почуте/побачене;

- проектування різних видів самостійної пошукової діяльності: системи пізнавальних завдань; методів самостійного ознайомлення з новим матеріалом з опорою на допоміжні засоби і без них; використання елементарних дослідницьких завдань (проектної роботи); використання методу аналогії тощо;

- посилення мотиваційної функції навчання: уникнення імперативності викладу матеріалу, його діалогічність; заохочення і стимулювання співпраці вчителя з учнями;
- наявність завдань на вибір, особистісно значущого, емоціогенного матеріалу; дидактично доцільно дібраного апарату орієнтування тощо;
- реалізація процесуального компонента змісту навчання: наявність завдань, які навчають учнів ставити запитання й усвідомлювати мету діяльності, прогнозувати, здійснювати самоконтроль і самокорекцію, оцінювати якість виконаної роботи;
- наявність завдань, які сприяють усвідомлюванню учнями об'єктів спілкування, демонстрації власних оцінних суджень, дають змогу розуміти як лінгвістичну, так і тематичну інформацію, що пред'являється, а також розвивають здібності й особистісні цінності, допомагають самостійно орієнтуватися в ситуаціях спілкування.

Перераховані положення мають узгоджуватися з віковими можливостями учнів кожного класу і застосовуватися відповідно до набутого ними навчального досвіду.

Культурологічна стратегія формування міжкультурної інішомовної особистості молодшого школяра

Пріоритетними компонентами культурологічного підходу до навчання іноземних мов учнів 1–4 класів визначаються такі: *когнітивний* (знання культури країни, мова якої вивчається, у межах сфер і тематики спілкування, окреслених чинною навчальною програмою); *діяльнісний* (навички, уміння, досвід використовувати здобуті знання у практичній діяльності відповідно до соціальних умов і ситуацій спілкування); *мотиваційний* (мотиви, потреби в оволодінні культурологічною інформацією та досвідом її використання в різноманітних життєвих ситуаціях із метою досягнення передбачених цілей); *особистісно-оцінювальний* (навчальні якості, самооцінка і самоаналіз рівня володіння досвідом адекватного використання культурологічних знань);

емпатичний (готовність до спілкування з представниками чужої культури, толерантне ставлення до їхнього життєвого досвіду й умов, у яких здійснюється комунікація).

Під терміном «міжкультурна іншомовна особистість» розуміється інтегративна характеристика молодшого школяра, яка ґрунтується на сукупності мовної, мовленнєвої, соціокультурної компетентностей, загальнонавчального та життєвого досвіду, мотивів, цінностей (власних, свого народу і народу країни, мова якого вивчається), передбачає його теоретичну і практичну готовність до здійснення іншомовного спілкування відповідно до мовних норм і комунікативної поведінки, прийнятих в іншомовному соціумі. Якісні характеристики цього феномена щодо молодших школярів різнобічно зумовлюються їхніми потенційними можливостями та вимогами навчальної програми.

Культурологічне оновлення змісту навчання іншомовного спілкування відтворює взаємозв'язок мови і культури та вимагає включення культурологічних об'єктів та явищ у всі його компоненти з урахуванням вікових можливостей учнів 1–4 класів. Культурологічна спрямованість їх змісту, насичення інформацією про історію, побут і культуру народу-носія мови, що вивчається, повинні стимулювати роботу школярів, забезпечувати зростання їхньої зацікавленості до виконання іншомовної комунікативної діяльності, умотивувувати їхні дії і в такий спосіб сприяти підвищенню ефективності та результативності навчання. Йдеться про той аспект культурологічного підходу, який може і повинен здійснюватися в усіх видах навчальної роботи. Вона сприяє ознайомленню учнів із фактами, особливостями життя й поведінки чужого народу, з особливими прийомами використання мови в умовах певного соціального середовища, формує готовність до іншомовного спілкування, упевненість у своїх комунікативних можливостях, прагнення до активної навчальної роботи з метою вдосконалення рівня власної іншомовної та культурної освіченості.

Саме ці положення є науково-методологічним підґрунтям для компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи.

РОЗДІЛ 2

ГОТОВНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСВОЄННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Ефективність процесу оволодіння іноземними мовами учнями 1–4 класів значною мірою залежить від їхньої психологічної готовності виконувати діяльність в умовах компетентісно орієнтованого навчання, пов'язану із здобуванням відповідних знань, формуванням умінь і навичок іншомовного спілкування. Така готовність є сукупністю певних якостей і властивостей учня, котра зумовлює особливий стан його змобілізованості та налаштованість на найбільш ефективні, дидактично й методично доцільні, активні дії у процесі виконання навчальної діяльності. Ці якості можуть бути характерними для проблеми навчання іноземних мов, якщо адаптувати їх до особливостей цього предмету, вікових особливостей та набутого навчального досвіду учнями молодшого шкільного віку.

Формування готовності учнів зазначеної вікової категорії до оволодіння іноземними мовами траєктується як система певних впливів на їхню особистість і здатність засвоювати фонетичний аспект чужої мови,

переключати сформовані вимовні механізми в рідній мові на іноземну, адаптуючи їх до нормативних взірців, здатність робити 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 висловленні (конструювання висловлення з урахуванням його змісту, логіки, мовного матеріалу тощо), змогу ідентифікувати іншомовні усні та письмові тексти, уміння набувати досвіду самостійної діяльності з метою оволодіння мовою й мовленням. Як засвідчує шкільна практика, не всі учні відразу й на однаковому рівні адаптуються до різних аспектів чужої мови. Це залежить від низки об'єктивних і суб'єктивних чинників. До одних належить середовище, у якому відбувається навчання іншомовного спілкування (методи, засоби, форми навчання, професійний рівень учителя тощо), а до інших – особистісні якості учнів, насамперед рівень розвиненості аналізаторів (зорового, слухового, мовленнєво-моторного, рухового), зокрема, їх участь у сприйманні нової інформації, а також рівень розвитку мотивації до діяльності, спрямованої на оволодіння іноземною мовою. Такий стан зумовлює використання відповідних методів, форм і видів навчальної роботи.

Чинниками впливу на формування і розвиток готовності є:

- 1) *мотиваційний*, який викликає інтерес до предмета, видів, способів і форм виконання навчальної діяльності, що сприяють його засвоєнню, виховує усвідомлене ставлення до результатів своєї роботи, зумовлює її самодіагностування з метою коригування траєкторії її виконання як на уроках, так і вдома;
- 2) *інтелектуально-когнітивний*, який забезпечує використання адекватних технологій навчання, сприяє оволодінню знаннями про закономірності розвитку дітей молодшого шкільного віку, від чого залежить вибір методів, способів і форм пред'явлення та активізації навчального матеріалу, а також кількості, типів і видів вправ та завдань як засобів його засвоєння, визначення обсягів навчальних текстів, тематичною

інформацією й мовним наповненням яких учні мають оволодівати і вміти використовувати у власній іншомовній комунікативній діяльності, частоти повторень нових мовних одиниць у змісті уроків, доступності та комунікативної цінності змістового наповнення ілюстрацій, що використовуються в навчальному процесі тощо; 3) *процесуальний*, який передбачає комплексне використання навчальних, розвивальних, освітніх і виховних видів діяльності, що сприяють досягненню цілей навчання, породжують інтерес в учнів до предмета, умотивовують їхні навчальні дії з метою оволодіння як мовними аспектами спілкування, так і видами мовленнєвої діяльності, залучаючи для цього оптимальні технології; 4) *рефлексивно-оцінний*, який сприяє формуванню в учнів уміння управляти своєю навчальною поведінкою, об'єктивно оцінювати й прогнозувати власні дії та результати роботи, оперативно приймати рішення щодо їх коригування в разі потреби.

Як стверджують дослідження психологів і методистів, близько 80% учнів молодшого шкільного віку, розпочинаючи вивчення іноземної мови, позитивно ставляться до цього предмета. Якщо навчання не супроводжується видами, формами і засобами, характерними й цікавими для учнів цієї вікової категорії, якщо вони не відчують динаміки зростання своїх досягнень, не бачать успіху, то інтерес до предмета поступово починає втрачатися. А це свідчить про те, що на початковому ступені навчання не були використані всі можливості для розвитку в учнів готовності успішно продовжувати оволодіння предметом на подальших етапах іншомовної освіти.

Отже, феномен готовності учнів 1–4 класів щодо позитивного ставлення до оволодіння іноземною мовою різнобічно залежить від навчального середовища, компонентами якого є самі учні як суб'єкти навчання, учитель як модератор навчального процесу, дидактичні засоби, долучені до цього процесу, методи, форми і принципи його організації. Ефективно організована взаємодія й оптимальний комплексний вплив усіх компонентів навчального середовища на процес навчання може дати якісний результат.

РОЗДІЛ 3

ЗМІСТ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ТА ЗАСОБИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ

Зміст навчання іноземних мов учнів 1–4 класів детермінується соціально-економічним рівнем розвитку держави та потребами щодо якості володіння громадянами іноземною мовою. Основна стратегічна лінія у визначенні змісту – це чітке окреслення цілей і завдань навчання. Відповідно здійснюється добір навчального матеріалу, визначаються методи, форми, принципи і засоби навчання. Зміст навчання розробляється в контексті Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, які вказують, чого мають навчитись учні у процесі оволодіння мовою, щоб використовувати її як засіб міжкультурного спілкування.

На рисунку презентовано основні компоненти змісту навчання іноземних мов учнів початкової школи (рис. 3.1).

Цілі та завдання навчання іноземних мов

Предметний аспект				Процесуальний аспект				Мотиваційний аспект	
<i>Сфери, теми, ситуації спілкування</i>				<i>Навички та вміння усного і писемного спілкування</i>				<i>Мотиви оволодіння іноземною мовою</i>	
Комунікативні цілі та наміри	Мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний)	Мовленнєвий матеріал (тексти, діалоги, інші інформаційні матеріали)	Соціокультурні та лінгвокраїнознавчі, соціолінгвістичні, культурологічні знання	Навички оперування мовними засобами спілкування	Уміння усномовленнєвого (говоріння, аудіювання) та писемного (читання, письмо) спілкування	Загальнонавчальні вміння (уміння вчитися)	Компенсаційні вміння	Соціальні мотиви	Пізнавальні мотиви

Рис. 3.1. Основні компоненти змісту навчання іноземних мов

Зміст спрямовується на формування в учнів таких предметних компетентностей (рис. 3.2):

КОМПЕТЕНТНОСТІ	МОВНА	Фонологічна. Здатність нормативно використовувати звукові одиниці (фонемі) відповідно до контексту спілкування (<i>продукція</i>) та адекватно їх сприймати в усномовленнєвих 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
		Граматична (орфографічна, орфоепічна, семантична). Здатність нормативно продукувати та адекватно сприймати письмові тексти; дотримуватися правил написання літер/слів, речень, користуватися символами/знаками, умовними позначеннями; усвідомлювати та контролювати організацію змісту продуктивних і рецептивних текстів
	МОВЛЕННЄВА	У говорінні (монолог, діалог). Здатність продукувати звукові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань
		В аудіюванні (безпосереднє та опосередковане). Здатність ідентифікувати та адекватно розуміти озвучені тексти
		У читанні (ознайомлювальне, вивчальне, пошукове). 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
ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНА	Прагматична (уміння вчитися). Здатність задовольняти навчальні потреби, що ситуативно виникають і спрямовані на оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю
	Стратегічна (діяльнісна). 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. 3.2. Предметні компетентності, на формування яких спрямовується зміст навчання іноземних мов

На початковому етапі важливо зацікавити школярів у вивченні іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, умотивувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування. Початкова школа має забезпечувати наступність і безперервність процесу навчання в усьому курсі шкільної іншомовної освіти, сформувати базові навички й уміння, необхідні для подальшого розвитку комунікативної компетентності відповідно до навчальних і життєвих потреб учнів. Вона повинна виховувати в них комунікативні потреби в пізнанні інших країн і народів, у пошуку друзів/партнерів не тільки для спілкування, але й для розв'язання певних проблем власної життєдіяльності. На цьому етапі здійснюється формування навичок і вмінь спілкування в усній та письмовій формах у межах сфер і тем, визначених навчальною програмою, відповідно до вікових особливостей учнів, їхніх інтересів, на засадах окресленого мовного й мовленнєвого матеріалу. Домінуючими є репродуктивні види діяльності, проте учні мають навчатися виконувати нескладні творчі вправи і завдання, спрямовані на розвиток креативного мислення, у них формуються вміння переносити засвоєний навчальний матеріал в інші ситуації спілкування, давати оцінку певним явищам і діям, висловлювати своє ставлення до об'єктів спілкування.

Відповідно до чинної навчальної програми в учнів початкової школи на завершення 4-го класу мають бути сформовані певні рівні комунікативної компетентності, які характеризують зміст навчання. Оволодіння ним здійснюється в усній і письмовій формах у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні (діалог, монолог), аудіюванні, читанні, письмі. Як правило, формування відповідних умінь і навичок відбувається згідно з навчальним досвідом учнів початкової школи у зв'язку з побаченим, прочитаним, почутим і досвідом власної життєдіяльності.

Сфери і тематика ситуативного спілкування, а також мовленнєві функції та засоби вираження, у межах і за допомогою яких має здійснюватися компетентісно орієнтовне навчання іноземних мов учнів 1–4 класів, повинні узгоджуватися з вимогами чинної навчальної програми. Тематика спілкування,

мовленнєві функції, рівні сформованості лінгвістичної, мовленнєвої, соціокультурної та загальнонавчальної компетентностей є спільними для навчання англійської, німецької, французької, іспанської мов. Відмінність складають лише засоби вираження і граматичний компонент лінгвістичної компетентності, характерні для кожної іноземної мови. Така уніфікація дозволяє чітко простежувати розвиток процесу навчання, визначати реальні рівні навченості школярів, порівнювати їх із прогнозованими і в разі потреби шукати шляхи їх удосконалення.

Навчальна діяльність, спрямована на компетентнісно орієнтовне навчання іноземних мов учнів початкової школи, характеризується такими особливостями.

Навчання мовних аспектів спілкування

Формування фонетичних навичок

Робота над вимовним аспектом мовлення є одним із пріоритетів початкового етапу навчання іноземної мови. Діти молодшого шкільного віку мають необхідні здібності для оволодіння звуковими та інтонаційними компонентами вимови. Насамперед, це – розвинений фонематичний слух і гнучкий артикуляційний апарат. Фонематичні явища засвоюються як імітативно, так і в разі потреби шляхом усвідомленого зіставлення звуків, які інтерферуються в рідній та іноземній мовах.

Процеси формування фонетичних навичок із різних іноземних мов відрізняються своєю трудністю. Як правило, у кожній іноземній мові є звуки трьох видів: а) спільні з рідною мовою, б) дещо відмінні від звуків рідної мови і в) особливі звуки, характерні тільки для певної іноземної мови. Найбільшої уваги необхідно приділяти звукам другого і особливо третього виду. Як засвідчує шкільна практика, саме вони являють собою трудність у навчанні. Окрім діяльності, пов'язаної з вимовою звуків, учитель навчає учнів дотримуватись інтонації, характерної для іноземної мови, що вивчається.

Звичайно, що основна робота з формування фонетичних навичок здійснюється на початковому етапі, але їх удосконалення відбувається

впродовж усього навчального курсу в школі на подальших етапах оволодіння іноземною мовою. Прогнозується, що протягом чотирьох років навчання в початковій школі учні оволодіють апроксимованою (близькою до нормативної) вимовою всіх звуків мови, що вивчається; навчаться розрізняти на слух звуки іноземної та рідної мови; зможуть інтонаційно правильно оформляти власні мовленнєві висловлення, у тому числі речення різних типів; в основному будуть здатні дотримуватись інтонації під час усного вербального спілкування.

У процесі формування фонетичних навичок у разі необхідності вчитель може використовувати різні прийоми: звертати увагу учнів на органи мовлення (губи, кінчик язика), залучати для цього жести, які навчають дотримуватись необхідної інтонації та сприяють правильному синтагматичному поділу речень. Для формування навичок нормативної вимови та інтонування доцільно використовувати римівки, пісні, вірші, скоромовки тощо.

Удосконалення і корекція фонетичних навичок може відбуватись на будь-якому етапі уроку, особливо там, де здійснюється навчальна діяльність учнів, пов'язана з говорінням.

Формування лексичних навичок

Навчання лексичного аспекту мовлення здійснюється у взаємозв'язку з навчанням вимови і граматики. Відповідно до комунікативного підходу пред'явлення нових лексичних одиниць, як правило, відбувається в певному контексті, що надає учневі можливість почути/побачити нове слово і сформувати первинне уявлення про його значення, форму і функцію в мовленні. Зазвичай нові лексичні одиниці пред'являються в усному мовленні вчителя або диктора, або ж у письмовому тексті під час читання.

Семантизувати нову лексику доцільно різними способами: 1) використовувати відповідні малюнки, предмети, дії; 2) визначати значення із контексту; 3) перекладати рідною мовою. За умови використання принципу безперекладної семантизації необхідно забезпечувати потребу, щоб малюнок, предмет або дія, котрі залучаються для розкриття значення певної лексичної одиниці, не викликали в учнів подвійної асоціації. Після пред'явлення в один із

таких способів лексика обов'язково має відпрацьовуватись у вправах і завданнях. Процес тренування в нормативному використанні кожної лексичної одиниці зумовлюється різною кількістю вправ, а відтак, і різною пролонгованістю в часі. Доцільно, щоб вправи були комунікативно спрямованими, що дозволяє учневі усвідомлювати функції лексичної одиниці в мовленні.

На етапі тренування особливу увагу слід приділяти засвоєнню учнями значення, форми і функцій лексичної одиниці. Цьому сприяють різноманітні типи (мовні, умовно-мовленнєві, мовленнєві) і види (розкрити дужки, доповнити, заповнити, трансформувати за зразком і без зразка, поєднати, перефразувати тощо) вправ і завдань. В основному, уся лексика на початковому етапі засвоюється як для продуктивних (говоріння, письмо), так і для рецептивних (аудіювання, читання) видів мовленнєвої діяльності. Щоб кожна нова лексична одиниця засвоїлася міцніше, необхідно залучити для оволодіння нею слуховий, зоровий, мовленнєво-моторний і руховий аналізатори, тобто вона повинна «пройти» через чотири канали сприймання. Міцному засвоєнню лексики сприяють частотність її використання і систематичне повторення упродовж усього навчального курсу в різноманітних ситуаціях спілкування.

Формування граматичних навичок

Навчання граматичного аспекту мовлення в початковій школі в порівнянні з іншими етапами має свої особливості. Насамперед вони зумовлені незначним досвідом учнів у вивченні рідної мови. Цей чинник не завжди дозволяє сформувати усвідомлене розуміння окремих граматичних явищ, аналогічних яким школярі ще не вивчали в курсі рідної мови. У зв'язку з цим частина граматичного матеріалу може засвоюватися на рівні лексичних одиниць без чіткого усвідомлення внутрішніх зв'язків усередині певної структури тощо.

Іншим чинником, який характеризує процес навчання граматичного матеріалу в початковій школі, є широке використання мовленнєвих опор (зразків, моделей), за якими учні формулюють і формують власні висловлення у продуктивному мовленні. Це пов'язано з тим, що в молодших

школярів недостатньо розвинуте креативне мислення і їм ще бракує досвіду самостійно створити власний мовленнєвий продукт навіть у рідній мові. Проте вже у 3-му і особливо 4-му класах кількість вправ і завдань за зразком поступово зменшується і пріоритети повинні надаватися суто творчим завданням, що зумовлюється якісними змінами у психофізіологічному розвитку школярів. Такі зміни, а також збільшення навчального, у тому числі мовного досвіду учнів, дозволяють частіше залучати до навчального процесу види діяльності, спрямовані на усвідомлене оволодіння граматичним матеріалом. Опора на свідомість учнів дає можливість використовувати ситуативне моделювання для оволодіння граматичними явищами як прийом формування орієнтовної основи граматичних дій школярів, оскільки, за твердженням психологів, моделювання у 7–8-річному віці є найбільш природною формою навчання узагальнених дій. Для цього необхідно так організувати навчальну діяльність, щоб вона забезпечувала виконання трьох функцій моделі:

- 1) *узагальнювальну* (забезпечується значною кількістю фраз схожої структури, але з різним лексичним наповненням);
- 2) *планувальну* (з опорою на зразки учень може самостійно конструювати фрази і висловлення, у яких вживається потрібне граматичне явище);
- 3) *контрольовальну* (у разі помилки учень може самостійно з опорою на зразок її виправити).

Окремі навчальні матеріали для задоволення певних комунікативних потреб, зумовлених ситуативною необхідністю (щоб не порушити автентичність висловлення), можуть містити ще не вивчені граматичні явища. У таких випадках у разі потреби їх значення (якщо учні не здогадалися про них із контексту) передається рідномовними аналогами.

Навчання видів мовленнєвої діяльності

Багаторічна шкільна практика навчання іноземних мов засвідчує про доцільність побудови навчального курсу за комунікативно-тематичним принципом. Він передбачає формування в учнів умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності (говорінні, аудіюванні, читанні, письмі) у межах певних

тем, окреслених програмою. Теми добираються відповідно до вікових особливостей учнів, їхнього життєвого і навчального, у тому числі комунікативного, досвіду, їхніх інтересів. Відповідно до теми здійснюється добір мовного матеріалу, який має задовольняти мінімально-достатні комунікативні потреби учнів у різноманітних ситуаціях спілкування. Як мовний матеріал, так і соціокультурна інформація, передбачена змістом навчання в кожному класі, певним чином повинні відображати особливості комунікативної поведінки, культури і побуту країни, мова якої вивчається.

Зазвичай тематична інформація, довкола якої відбувається спілкування в усній і письмовій формах, подається у змісті навчальних текстів підручників, які використовуються як основні засоби навчання. У деяких випадках учитель має право залучати до процесу навчання додаткові інформаційні матеріали, якщо в них ситуативно виникає потреба, проте за умови, що всі учні засвоїли пропонувані підручником навчальний зміст.

Уся навчальна діяльність, яка здійснюється у процесі становлення мовленнєвих умінь, має спрямовуватися на формування іншомовної комунікативної компетентності, загальнонавчальних умінь учнів, сприяти їхньому розвитку, освіті й вихованню. Окрім того, процес навчання іноземної мови позитивно впливає на розвиток комунікативного досвіду школярів у рідній мові, орієнтує їх на використання адекватних прийомів, форм і способів мовленнєвої взаємодії в різноманітних ситуаціях спілкування, виховує взаєморозуміння, толерантність і бажання співпрацювати.

Спілкування учнів здійснюється в усній і письмовій формах у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. Формування відповідних умінь і навичок відбувається взаємопов'язано, з використанням диференційованого підходу до кожного виду. Це зумовлюється особливостями функціонування в учнів молодшого шкільного віку психічних процесів і психолінгвістичних закономірностей. У реальному спілкуванні всі види мовленнєвої діяльності взаємопов'язані і деколи складно їх розмежувати. У зв'язку з цим доцільно звертати увагу на цей чинник під час добору

матеріалу для продуктивного та рецептивного засвоєння і для навчання стратегій різних форм спілкування.

Усе зазначене зумовлює будувати навчальний процес, у якому відбувається розвиток здібностей до іншомовного спілкування, у такий спосіб, щоб він забезпечував формування в учнів умінь не тільки коректно в мовному відношенні вибудовувати свою комунікативну поведінку з партнером у спілкуванні, але й досягати при цьому взаєморозуміння з ним і чужою культурою, яку він представляє. Взаєморозуміння не варто ототожнювати із процесами лише позитивного сприймання співрозмовника з комплексом його думок і дій. Воно передбачає формування власної думки (позиції), навіть протилежної до співрозмовника, проте мовленнєва взаємодія має залишитися толерантною і спонукати до подальших контактів. Саме в такий спосіб необхідно організовувати навчальний процес, мета якого – розвивати в учнів здібності до іншомовного міжкультурного спілкування як важливого засобу партнерської взаємодії та необхідного механізму в діалозі культур.

Зазначені методологічні положення, що характеризують особливості сучасного навчання іноземних мови, взагалі, і учнів початкової школи, зокрема, повинні слугувати дитактичними і методичними засадами для формування в них іншомовних компетентностей у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Навчання говоріння

Говоріння є одним із видів усного мовлення. Під час усномовленнєвого спілкування досить чітко простежуються такі його функції:

- *інформаційно-комунікативна* (передача й отримання інформації);
- *регулятивно-комунікативна* (регулювання мовленнєвої поведінки партнерів у спілкуванні);
- *афективно-комунікативна* (детермінування емоційної сфери тих, хто спілкується).

Говоріння всебічно залежить від умов, у яких воно здійснюється. До них можна віднести мету і зміст спілкування, особливості комунікантів (їхній вік, життєвий і мовленнєвий досвід, рівень освіченості, соціальний статус тощо).

Усе це характеризує ситуацію спілкування як сукупність мовленнєвих і немовленнєвих умов, необхідних і достатніх для того, щоб здійснити мовленнєве спілкування за прогнозованим планом. Усномовленнєва комунікація відбувається за наявності мотивів. Для цього, окрім визначення чіткої мети говоріння, необхідно повідомляти учням мотиви їхньої діяльності.

Мета навчання говоріння учнів початкової школи полягає в розвитку в них здібності відповідно до їхніх потенційних можливостей, потреб та інтересів здійснювати усномовленнєве спілкування в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях.

Якісний рівень володіння говорінням характеризується різним ступенем самостійності та ініціативності учнів у спілкуванні. Уже в початковій школі учнів необхідно вчити користуватися вербальними і невербальними засобами мовленнєвої взаємодії, котрі забезпечують реалізацію комунікативних намірів і виконання мовленнєвих завдань у межах певної ситуації спілкування.

Навчання аудіювання

Навчання аудіювання передбачає діяльність із двома функціональними видами: 1) аудіювання під час безпосереднього (діалогічного) спілкування і 2) аудіювання зв'язних текстів в умовах опосередкованого спілкування. Зазвичай перший вид рецептивної діяльності відбувається на уроках у режимі спілкування учня з учителем і з однокласниками.

Під час навчання опосередкованого спілкування вчитель має враховувати чинники, що забезпечують успішну організацію навчального процесу, зокрема:

- темп пред'явлення аудіотексту;
- наявність опор, які полегшують процес сприймання і розуміння аудіоінформації;
- індивідуальні особливості учнів (рівень сформованості механізмів аудіювання, досвід у вивченні іноземної мови);
- лінгвістичну характеристику текстів (обсяг незнайомого мовного матеріалу, який міститься в аудіотексті);
- тривалість звучання і обсяг аудіотексту.

На першому році навчання іноземної мови, як правило, доцільно передбачати, що зміст аудіотекстів будується на засвоєному мовному матеріалі, що не викликає появи в учнів труднощів у їх розумінні. Поступово до тексту можна вводити нові лексичні одиниці, що може бути зумовлено не тільки комунікативною потребою, але й необхідністю адаптувати навчальні умови до реальних. Під час навчання аудіювання вчитель може знімати мовні труднощі аудіотекстів, попередньо повідомляючи учням значення окремих мовних одиниць, які впливають на розуміння їх змісту. Водночас, залежно від мети, котра ставиться перед прослуховуванням тексту, учитель може цього не робити, якщо незнайомі слова не впливають на розуміння основного змісту, або про їх значення учні можуть здогадатися самостійно. У процесі навчання аудіювання в початковій школі аудіотексти доцільно пред'являти в дещо уповільненому темпі.

Навчання читання

Мета навчання читання учнів початкової школи спрямована на формування в них умінь і навичок читати тексти з різним рівнем розуміння їх змісту:

- із розумінням основного змісту (*ознайомлювальне читання*);
- із повним розумінням змісту (*вивчальне читання*);
- із пошуком необхідної інформації (*пошукове читання*).

Завдання, що ставляться до різних видів читання, характеризуються як лінгвістичним, так і прагматичним спрямуванням. По-перше, навчальні тексти для читання слугують учням ілюстрацією використання мовного матеріалу (значення, форми, функцій), що засвоюється в межах програмних вимог. По-друге, тексти своїм інформаційним змістом орієнтують учнів на реальне спілкування в межах певних тем.

Важливим для навчання читання є перший рік оволодіння іноземною мовою, коли учні, засвоюючи вимову, вчать співвідносити звуковий і письмовий образи, навчаються інтонувати речення. Зазвичай на першому році навчання тексти для читання побудовані на знайомому мовному матеріалі,

засвоєному в усній формі. У наступні роки до змісту текстів вводиться незначна кількість (від 1 до 3) лексичних одиниць, про значення яких можна самостійно здогадатися (інтернаціональна лексика, однокорінні слова), або визначити за допомогою словника. Це дає змогу вже на початковому етапі формувати в учнів навички роботи із двомовним словником як одним із видів навчальної діяльності, котра передбачена загальнонавчальною компетентністю.

Для першого року вивчення іноземної мови характерна діяльність, пов'язана з оволодінням технікою читання, що, у свою чергу, співвідноситься з голосним читанням. Упродовж наступних років учні вдосконалюють свою техніку читання, проте перевага надається читанню про себе/мовчки. Під час голосного читання учень чує себе, може контролювати правильність власного читання як у плані артикуляції звуків, так й інтонаційного оформлення мовлення, що має суттєве значення для розуміння тексту в цілому. Удосконалення техніки виразного читання здійснюється паралельно й у взаємозв'язку з роботою над читанням як комунікативним умінням.

Матеріалом для навчання читання в початковій школі слугують тексти, здебільшого автентичні за змістом, різного жанру: повідомлення, листи, листівки, оголошення, вірші, казки, прислів'я, скоромовки тощо. Тексти інформують про особливості життєдіяльності дітей країни, мова якої вивчається, знайомлять з її культурою, традиціями. Вони відповідають сферам і тематиці спілкування, визначених навчальною програмою. Зміст текстів має відповідати також віковим особливостям учнів, їхнім інтересам, сприяти досягненню виховної та освітньої цілей, формуванню соціокультурної компетентності. У процесі читання зв'язних текстів школярі оволодівають композиційними особливостями і логікою побудови своїх усних висловлень, що свідчить про взаємозв'язок змісту навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Навчання читання тісно пов'язане з навчанням усного мовлення й письма. Інформація, отримана під час читання, використовується в усному мовленні та на письмі через комплекси післятекстових вправ і завдань.

Дотекстові та післятекстові вправи і завдання повинні сприяти формуванню в учнів комунікативної компетентності, підтримувати розвиток у них творчих здібностей, пізнавальної активності.

Навчання письма

Навчання письма учнів початкової школи передбачає формування в них графічних, орфографічних, лексичних і граматичних навичок, а також умінь висловлювати свої думки в письмовій формі. Зазвичай учні повинні вміти написати те, що вони можуть сказати в усній формі. У процесі навчання іншомовного письма, як і читання, в учнів важливо сформувати орфографічні навички, які пов'язані з невідповідністю графічного і звукового образу слова.

Упродовж навчання в початковій школі складність і обсяг письмових завдань поступово зростає. Письмові завдання учні виконують на уроці та вдома в робочих зошитах, спеціально підготовлених авторами навчальних комплексів. Завдання активізують, узагальнюють і закріплюють навчальний матеріал, який вивчався в усній формі.

Рівні навчальних досягнень учнів з кожної іноземної мови визначено на завершення 4-го класу. У них представлено як кількісні та якісні показники в чотирьох видах мовленнєвої діяльності, так і сформованості загальнонавчальної компетентності.

Зазначене вище дозволяє визначити й охарактеризувати типологію вправ і завдань для навчання іншомовного спілкування. Її створено відповідно до компетентнісного, комунікативного, діяльнісного підходів до навчання, а компоненти типології дають змогу враховувати індивідуальні особливості учнів, їхню різну готовність до оволодіння предметом, їхні комунікативні наміри (рис. 3.3).

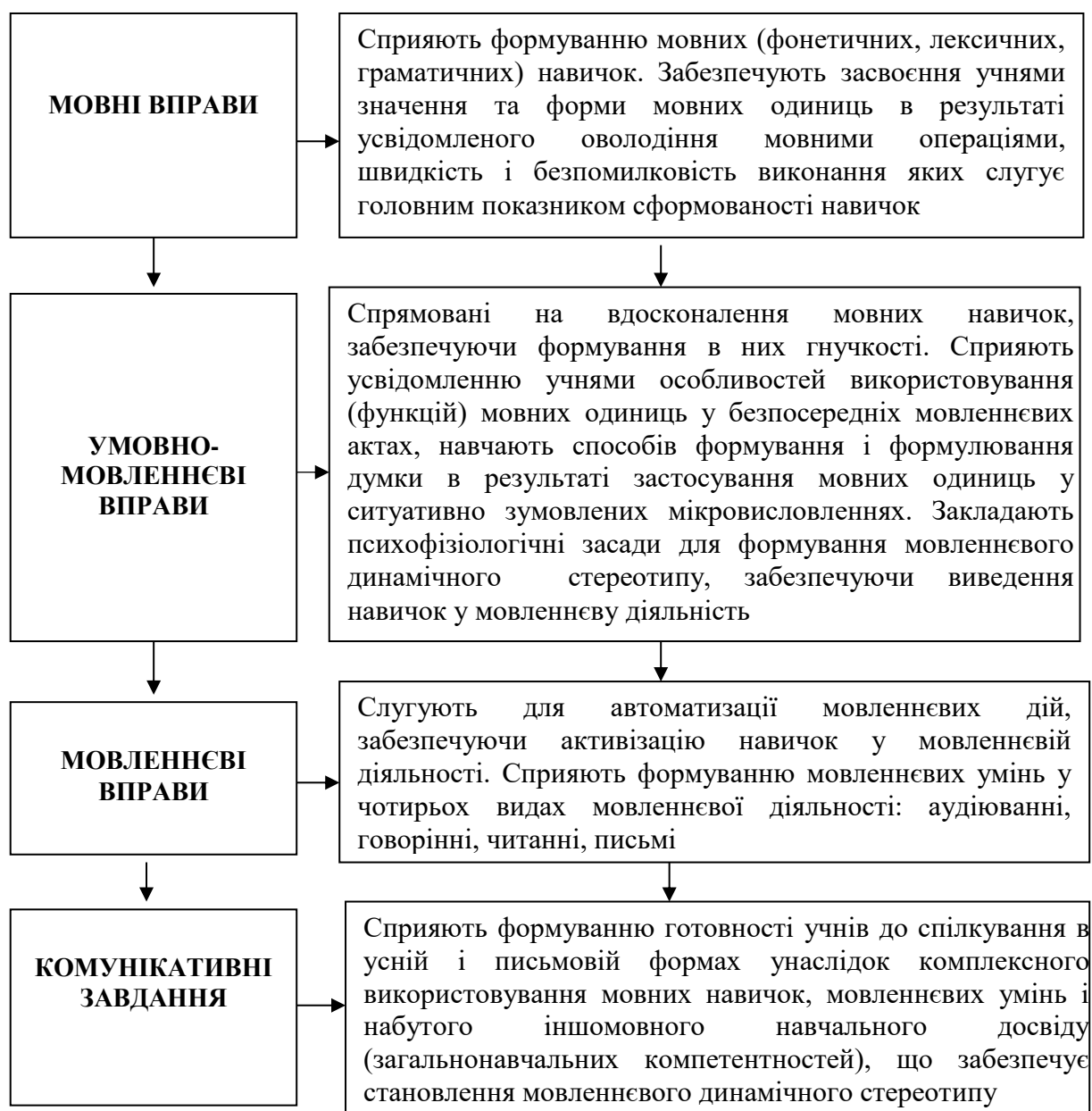


Рис.3.3. Типологія та функції вправ і завдань для компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів

Запропонована типологія засобів навчання іншомовного спілкування враховує комунікативні цілі та динаміку поетапного розвитку процесу засвоєння навчального матеріалу: 1) *етап орієнтування*; 2) *етап виконання операцій і дій*; 3) *етап контролю/самоконтролю результатів діяльності*. На цих етапах за допомогою оптимально дібраної системи вправ і завдань

передбачається активне сприймання й усвідомлення навчального матеріалу і способів діяльності, пов'язаних з його оформленням і оперуванням; активне та ініціативне тренування в усвідомленому й умотивованому його використанні в усних і письмових видах та індивідуальних, парних і групових формах роботи; самоконтроль, самокоригування та самооцінювання здійсненої навчальної діяльності: як її результатів, так і засобів виконання. За таких умов зміст компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов доцільно розглядати як запропоновану школярам своєрідну програму їхньої діяльності, успішне виконання якої може забезпечити досягнення запланованої мети, що є показником рівня їхньої навченості. Цьому сприяють відповідно дібрані вправи й завдання як засоби управління цим процесом. Відтак, від оптимально визначеної та раціонально організованої їх системи значною мірою залежить ефективність самого процесу навчання.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів 1–4 класів зумовлює особливу організацію навчального процесу, у якому мають використовуватися засоби навчання, котрим характерні певні функції (рис. 3.4).

**Функції засобів
компетентісно
орієнтованого
навчання
іноземних мов
учнів
початкової
школи**

умотивовують навчальну діяльність учнів, спрямовану на оволодіння іншомовним спілкуванням

активізують мовленнєву діяльність учнів, адаптують їх до реальних умов спілкування

забезпечують включення комунікантів у процес ситуативного спілкування і сприяють усвідомленню ситуативності його змісту

сприяють дидактично доцільній організації спілкування; дають змогу учням усвідомлювати свою роль у процесі мовленнєвої взаємодії

сприяють усвідомленому виконанню школярами мовленнєвих дій для засвоєння способів діяльності з метою оволодіння значенням, формою, функціями мовних одиниць у спілкуванні

сприяють розвитку комунікативної прагматичності в доцільному використанні мовних і мовленнєвих засобів для продукування та ідентифікації мовленнєвих текстів в усній і письмовій формах

забезпечують усвідомлення школярами функціональності комунікативних актів під час конструювання змісту і структури мовленнєвих висловлень

сприяють розвитку комунікативного мислення, свідомому переключенню думки/змісту з одного об'єкта на інший

сприяють розвитку рефлексії щодо власних досягнень і готовності до самовдосконалення

сприяють розвитку емоційності спілкування, набуттю досвіду адекватної комунікативної поведінки під час мовленнєвої взаємодії з комунікантами різних соціальних статусів і за різних умов

забезпечують формування вмінь здійснювати комунікативну взаємодію, характерну реальному процесу спілкування: розпочинати, продовжувати, завершувати акт спілкування, перезапитувати, заперечувати, висловлювати власне ставлення, давати оцінку, обґрунтовувати свою точку зору

Рис.3.4. Функції засобів компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи

РОЗДІЛ 4

ПРИНЦИПИ ДОБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ

Ефективність компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів значною мірою залежить від якісного складу мовного, мовленнєвого, ілюстративного та інформаційного матеріалу, який добирається і використовується в навчальному процесі. Ураховуючи сучасні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти, а також методи, способи, форми, види навчальної діяльності, котрі сприяють їх запровадженню у шкільну практику, доцільно переглянути й уточнити цей перелік і визначити принципи добору, які забезпечують оптимальність дібраного змісту навчання і в такий спосіб сприяють його ефективній імплементації в навчальний процес. Це надасть змогу досягти оновлених програмних цілей і забезпечити можливість організувати процес навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур. Такий підхід зумовлений розумінням іноземної мови як важливого засобу міжкультурного спілкування, зокрема як механізму порозуміння представників різних націй і народностей з різною культурою, традиціями, менталітетом у сучасному світовому просторі. Відповідно до цих позицій пріоритетними є такі принципи:

1. *Принцип прагматичності та соціальної ефективності*, що забезпечує актуальність дібраних навчальних матеріалів, їх відповідність основним проблемам сучасного історичного, економічного і соціального (наукового, культурного) розвитку світової спільноти. Він ураховує потреби до знань і сфер їх використання для задоволення визначених навчальною програмою комунікативних намірів учнів у межах певних тем і ситуацій спілкування; сприяє соціальній та комунікативній адаптації учнів до особливостей розвитку сучасного суспільства; гарантує набуття досвіду соціальної (зокрема із

представниками різних соціальних сфер суспільства) та комунікативної поведінки в різних умовах мовленнєвої взаємодії з використанням відповідних мовних, мовленнєвих та інформаційних засобів; дає змогу дібрати навчальний матеріал, який забезпечує виконання практичної, освітньої, розвивальної, виховної цілей навчання; регламентує оптимальний обсяг доступного для молодшої вікової категорії учнів мовного й мовленнєвого матеріалу, що забезпечує спілкування в усній і письмовій формах у межах тем, визначених чинною навчальною програмою для кожного класу, задовольняючи в такий спосіб комунікативні потреби молодших школярів; відповідно до їхнього навчального досвіду та потенційних можливостей сприяє формуванню в них здатності оволодівати ефективними способами здобування, аналізу й доцільного використання іншомовної тематичної інформації, раціонально її диференціювати та інтегрувати відповідно до умов і завдань навчання; орієнтує авторів підручників як основних засобів навчання в раціональній організації навчального матеріалу в змісті навчальної літератури, забезпечує його збалансованість у навчальному процесі для взаємопов'язаного оволодіння школярами різними видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням, письмом); передбачає використання ефективних засобів навчання мови й мовлення (вправ і завдань, ілюстрацій, інструкцій, схем, таблиць) і забезпечує їх раціональний розподіл відповідно до практичних цілей спілкування; формує в учнів умотивовану готовність до подальшого оволодіння мовою; сприяє розвитку механізмів самостійної пізнавальної діяльності, уміння набувати іншомовний досвід відповідно до завдань навчання і власних життєвих потреб.

2. *Принцип комунікативної цінності навчального матеріалу*, що передбачає комунікативно доцільний у якісному та кількісному відношеннях добір мовних, мовленнєвих, ілюстративних засобів, які дають змогу на достатньому рівні (відповідно до вимог навчальної програми) організувати спілкування в межах пропонованих сфер, тем і ситуацій; орієнтовує на дидактично доцільний добір засобів засвоєння мовного й мовленнєвого

матеріалу, котрі ефективно готують учнів до спілкування та сприяють оволодінню ним на рівні, визначеному навчальною програмою для кожного класу; передбачає використання актуального тематичного інформаційного матеріалу, що відповідає комунікативним потребам учнів і за змістом узгоджується з їхніми віковими особливостями та інтересами.

3. *Принцип тематичної організації навчання іношомовного спілкування*, що передбачає використання під час вивчення кожної теми дидактично доцільно дібраного і методично раціонально організованого мовного, мовленнєвого та ілюстративного матеріалу, який забезпечує навчання спілкування в усній і письмовій формах у межах визначених програмою тем. Дібрані мовні, мовленнєві та ілюстративні засоби повною мірою мають задовольняти потреби спілкування, пропоновані навчальною програмою для кожного класу, демонструвати можливість їх використання в реальних умовах відповідно до певних тем, їх обсяг повинен урахувати потенційні можливості учнів 1–4 класів. В умовах сучасної початкової школи об'єктивно неможливо передбачити для навчання на цьому етапі абсолютно вичерпну інформацію щодо кожної теми. Дидактично доцільно організовувати теми для спілкування згідно з принципами наступності та взаємозалежності. А тому професіоналізм як учителів, так і авторів підручників зумовлюється їхньою здібністю добирати найтипівіші навчальні матеріали, які в мовному та інформаційному відношеннях здатні забезпечувати виконання вимог програми.

4. *Принцип науковості*, що зумовлює необхідність добору до змісту підручників інформаційного, вербального та ілюстративного матеріалу, який узгоджується із сучасним рівнем розвитку різноманітних галузей знань, у межах яких передбачається здійснювати навчання спілкування, а також засобів його засвоєння, котрі відповідають віковим можливостям учнів та узгоджуються з тенденціями розвитку сучасних дидактики, методики, психології, лінгвістики.

5. *Принцип урахування навчального досвіду і міжпредметних зв'язків*, який передбачає добір інформаційного матеріалу, що є новим і не дублюється з тим,

яким учні оволоділи у змісті інших шкільних предметів. Утім, цим принципом не заперечується використання тематичної інформації, що недостатньо або в інших аспектах висвітлена в змісті інших навчальних курсів, але забезпечує комунікативні наміри школярів із певної теми під час навчання іншомовного спілкування.

6. *Принцип автентичності*, що зумовлює добір мовного й мовленнєвого матеріалу, котрий відповідає нормам, прийнятим у країні, мова якої вивчається. Відповідно, учні мають оволодівати вміннями використовувати автентичні зразки мовлення, зміст яких узгоджується із прийнятим форматом. Окрім того, доцільно долучати до навчального процесу автентичні фотоматеріали, необхідність яких узгоджується зі змістом текстів або ситуативних комунікативних завдань, які сприяють розвитку пізнавальних інтересів учнів і формують уявлення про іншу культуру та чужий спосіб життя.

7. *Принцип оптимальності (достатності) і доступності*, що вимагає добору мовного, мовленнєвого, ілюстративного та інформаційного матеріалу в обсязі, достатньому для реалізації комунікативних намірів учнів із визначених сфер і тем спілкування, оптимального вибору засобів його засвоєння відповідно до вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку та їхнього навчального досвіду.

8. *Принцип концентричного вивчення тем для спілкування*, що повинен забезпечувати послідовне засвоєння інформаційного й мовного матеріалу з кожної теми впродовж усього курсу навчання іноземної мови учнів 1–4 класів. Це вимагає чіткого визначення обсягів такого матеріалу і його методично раціональної організації відповідно до вікових особливостей учнів, їхнього навчального досвіду та інтересів. Такий підхід сприяє оволодінню кожною темою в її розвитку. Передбачається, що протягом навчання на початковому етапі учні поступово збагачують свій іншомовний комунікативний досвід із кожної теми. Зазвичай формулювання тем не дублюється протягом усього курсу навчання. Утім їх інформаційний зміст і засоби мовлення збагачуються за рахунок нових фактів і нових мовних одиниць, але в межах вивчення інших

тем, опосередковано пов'язаних із раніше вивченими. А це означає, що в кожному наступному класі учні відповідно до свого комунікативного досвіду можуть ширше і глибше спілкуватись іноземною мовою з тих тем, які вони вивчали на попередніх етапах.

9. *Принцип мінімізації змісту навчання*, що передбачає використання оптимального якісного і кількісного складу навчального матеріалу, який узгоджується з цілями, визначеними програмою, доступний для всіх учнів і дає змогу задовольняти їхні комунікативні наміри в межах кожної теми, сприяючи в такий спосіб досягненню достатнього рівня володіння іншомовним спілкуванням, який відповідає А1 – відповідно до положень Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти.

10. *Принцип частотності*, що передбачає добір мовних і мовленнєвих одиниць, яким характерна висока частотність використання в сучасному англо/іспано/німецько/франкомовному соціумі незалежно від умов і цілей навчання та сфер спілкування. Недоцільно добирати до списку окремі мовні та мовленнєві одиниці (за певним винятком), які мають тенденцію на поступове їх вилучення із широкого вжитку (архаїзми), а також ті слова, котрі поки що не стали загальноживаними різними соціальними верствами населення (неологізми, розмовна лексика сучасної молоді тощо).

11. *Принцип типовості та варіативності мовного й мовленнєвого матеріалу*, який деякою мірою співвідноситься із принципами автентичності та частотності (добір слів і словосполучень, які не пов'язані з вузькою сферою використання, а є типовими для широкого кола сфер і тем спілкування). Передбачається добір такого матеріалу, який вважається типовим для вживання в різних ситуаціях спілкування. Насамперед це зразки привітання, прощання, подяки, вибачення, перезапиту, висловлення радості, задоволення, смутку, незадоволення, захоплення, жалю тощо. Особливі мовленнєві одиниці, характерні для використання під час спілкування невеликою групою людей, а також такі, що ще не стали усталеними зразками мовлення, недоцільно презентувати та активізувати у змісті навчання. Навчальні ілюстративні та

інформаційні матеріали повинні різнобічно відбивати особливості життєдіяльності народу, мова якого вивчається. Бажано уникати введення до змісту навчання нетипових, не актуальних, застарілих і рідко вживаних мовних засобів спілкування.

12. *Принцип диференційованого навчання*, що передбачає здійснення добору мовного, мовленнєвого, ілюстративного та інформаційного матеріалу до змісту навчання відповідно до: а) цілей навчання; б) якості володіння мовним і мовленнєвим матеріалом як на рецептивному, так і продуктивному рівнях; в) виду мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма).

Існує потреба у визначенні для кожної іноземної мови базового списку типового мовного (лексичного і граматичного) та мовленнєвого (мовленнєві зразки/моделі, усталені словосполучення) матеріалу відповідно до сфер і тематики спілкування, окреслених навчальною програмою для кожного класу. Також доцільно у програмі в межах навчання кожної іноземної мови чітко окреслити список соціокультурних об'єктів, довкола яких може організовуватися спілкування школярів на певних етапах навчання. Окрім того, варто визначити список уніфікованих обов'язкових найбільш значущих соціокультурних об'єктів України (краєзнавчий компонент), які можуть бути характерні та типові для всіх іноземних мов, щоб здійснювати процес навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур. Список такого навчального матеріалу ніяким чином не обмежує можливість авторів навчальної літератури самостійно добирати мовний, мовленнєвий, інформаційний, країнознавчий та краєзнавчий матеріал для додаткових видів діяльності (текстів для домашнього читання, творчих видів роботи), які можуть бути рекомендовані учням із вищими індивідуальними можливостями, бажаннями та інтересами.

13. *Принцип взаємопов'язаного навчання іноземної мови та культури* зумовлює доцільний добір навчального матеріалу, що характеризується культуровідповідністю та культурною цінністю і забезпечує формування в учнів лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної компетентностей. Це дає їм змогу вже на початковому етапі навчання користуватися автентичними

мовними одиницями й мовленнєвими зразками, типовими для спілкування в сучасному іншомовному соціокультурному середовищі. Учні повинні знати, у яких типових соціальних сферах використовуються певні лексичні одиниці, і вчитись це робити в реальних умовах спілкування. Для цього варто презентувати відповідні пам'ятки/інструкції, спрямовані на формування в учнів уявлень про мовленнєві функції таких лексичних одиниць. Доцільно також здійснювати добір такого інформаційного та ілюстративного матеріалу, який має історичну, соціальну, культурну цінність для громадян країни, мова якої вивчається.

14. *Принцип виховної, освітньої та розвивальної цінності навчального матеріалу*, який передбачає добір об'єктів навчання, котрі сприяють вихованню, освіті та розвитку молодших школярів, умотивовують їхню діяльність, забезпечують комплексну реалізацію цілей навчання іноземної мови, декларованих програмою, і різнобічно впливають на особистість учнів.

РОЗДІЛ 5

МОДЕЛЬ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В основу побудови моделі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів покладено взаємозв'язки змістових, функціональних і структурних компонентів навчального процесу. Такий підхід спрямовується на розкриття цінності кожного об'єкту засвоєння, виявлення в них особливостей змісту та зв'язків і зведення їх у цілісну навчальну діяльність.

Усі компоненти моделі інтерпретуються відповідно до компетентісної, комунікативної, особистісно орієнтованої, культурологічної, діяльнісної технологій навчання і відбивають загальний зміст роботи учнів початкової школи, спрямованої на формування в них іншомовної комунікативної компетентності в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Передбачається, що в навчальних умовах будуть моделюватися навчальні дії, котрі спрямовані на формування іншомовних і загальнонавчальних компетентностей учнів та здійснюються за допомогою відповідних вправ і завдань. Вони не тільки забезпечують досягнення комунікативної мети під час оволодіння іноземною мовою, але й демонструють концепцію компетентісно орієнтованого навчання.

Матеріальним вираженням змісту моделі є її структурні компоненти. Вони виконують різні функції, характерні кожному виду мовленнєвої діяльності відповідно до особливостей їх змісту і технологій його засвоєння. Процес формування мовних навичок і мовленнєвих умінь, види яких представлені в моделі з урахуванням вимог навчальної програми для учнів 1–4 класів, забезпечується відповідними вправами і завданнями, що різнобічно узгоджуються з особливостями становлення механізмів говоріння, аудіювання, читання, письма. Допускаються окремі зміни в самій моделі, зумовлені

об'єктивними чинниками (рівнем підготовленості учнів, професійним досвідом учителів, особливістю інтерпретації змісту компетентісно орієнтованого навчання як учителями, так і авторами підручників з іноземних мов як основних засобів навчання іншомовного спілкування), проте важливо забезпечувати переконливу кореляцію між завданнями, котрі окреслені чинною навчальною програмою щодо рівня навчальних досягнень учнів на завершення 4-го класу, і засобами, долученими до процесу навчання, які мають сприяти успішному виконанню цих завдань. Така технологія застосування запропонованої моделі надає їй гнучкості, а вчителям, які будуть її використовувати, дозволяє адекватно враховувати вірогідні зміни в умовах навчання іноземних мов, сприяти мобільності та ефективності освітнього процесу.

Упровадження моделі в навчальний процес має здійснюватися під керівництвом учителя як суб'єкта навчання і модератора діяльності учнів, так і підручників як основних засобів навчання та інших засобів, які долучаються до навчального середовища. Формування мовних навичок відбуватиметься за допомогою відповідних вправ, які організуються в комплекси і забезпечують усвідомлене оволодіння учнями значенням, формою і функціями мовних одиниць у мовленні. Для формування мовленнєвих умінь долучаються комплекси комунікативно спрямованих вправ і завдань, які сприяють оволодінню школярами усним (говорінням, аудіюванням) і писемним (читанням, письмом) мовленням. Основними характеристиками засобів навчання є їх комунікативне спрямування, збалансованість для навчання всіх видів мовленнєвої діяльності; комплексна функція, котра забезпечує формування комунікативної та загальнонавчальних компетентностей, сприяючи в такий спосіб комунікативному й освітньому розвитку особистості молодших школярів.

У результаті упровадження моделі в навчальний процес стає можливим забезпечувати формування в *учнів* уміння усвідомлено виконувати такі види іншомовної діяльності:

- ідентифікувати форму та значення лексичної /граматичної одиниці в рецептивних видах мовленнєвої діяльності;
- добирати відповідно до комунікативних потреб необхідні лексичні одиниці для продукування письмового/усного тексту;
- самостійно утворювати форму необхідного (передбаченого навчальною програмою) граматичного явища для використання його в продуктивному тексті відповідно до іншомовних комунікативних намірів;
- логічно вибудовувати продуктивні усні/письмові тексти відповідно до поставлених завдань;
- використовувати мовленнєві зразки в монологічному/діалогічному спілкуванні, котрі відповідають комунікативним нормам, прийнятим у країні, мова якої вивчається;
- самостійно добирати вербальний та інформаційний матеріал для виконання комунікативних завдань, передбачених змістом навчання;
- оволодівати знаннями про мовленнєві зразки й уміти їх доцільно використовувати для задоволення власних прагматичних комунікативних намірів: запитувати/перезапитувати, висловлювати згоду/незгоду, задоволення/незадоволення, подив, розчарування, власну точку зору, оцінні судження щодо проблем, які обговорюються, у межах набутого іншомовного комунікативного досвіду;
- раціонально використовувати мовні одиниці відповідно до теми спілкування, узгоджуючи їх з іншими одиницями в окремих реченнях і тематичних висловленнях;
- відповідно до набутого мовного досвіду робити повідомлення в усній і письмовій формах за замістом прочитаного/прослуханого тексту та малюнків/фотографій;
- користуватися словником і граматичним довідником як засобами підтримки навчальної діяльності;
- розрізняти на слух звуки і на письмі літери й слова, з яких складаються усні й письмові тексти;

- оволодівати знаннями про особливості змісту та форми різноманітних усних і письмових продуктів, які передбачені змістом навчальних програм, і вміти їх самостійно створювати;

- конструювати речення відповідно до прийнятих норм;
- працювати в парі/колективі під час виконання певних комунікативних завдань;

- порівнювати об'єкти і явища, про які йдеться під час спілкування, систематизовувати, узагальнювати, висловлювати власне ставлення, робити висновки в межах засвоєного мовного матеріалу, використовуючи при цьому опори як орієнтовну основу діяльності або без них;

- самостійно регулювати свою навчальну діяльність, здійснювати об'єктивний контроль її результатів, шукати способи їх удосконалення.

Запропонована модель забезпечує методичною підтримкою **вчителів**:

- надає їм інформацію про види навчальної роботи, котрі доцільно використовувати для формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності, зокрема мовних навичок і мовленнєвих умінь спілкуватися в усній та письмовій формах;

- слугує орієнтовною основою для визначення методів, форм і способів діяльності, що забезпечує успішне виконання учнями передбаченого змісту навчання іноземних мов;

- дає уявлення про іншомовний комунікативний досвід, якого мають набувати школярі після завершення вивчення тематичних розділів у межах кожного року навчання.

Охарактеризований зміст моделі представлено на рис. 5.1.

Мета навчання: формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування



Очікуваний результат: здатність учнів сприймати, ідентифікувати і створювати іншомовні тексти в межах сфер і тем спілкування, мовного й мовленнєвого матеріалу, окреслених навчальною програмою

Рис. 5.1. Модель системи навчальних дій, що забезпечують компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів початкової школи

Зміст **Концепції компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи** підготували наукові співробітники відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України:

В.Г. Редько, завідувач відділу, доктор педагогічних наук, доцент;

Т.К. Полонська, старший науковий співробітник відділу, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;

О.С. Пасічник, старший науковий співробітник відділу, кандидат педагогічних наук, доцент;

Н.П. Басай, науковий співробітник відділу.