

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ТА АКТИВІЗАЦІЯ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ТА КРАЄЗНАВЧИХ ВІДОМОСТЕЙ В ІНШОМОВНІЙ КОМУНІКАТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ЗАПРОВАДЖЕННЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

О. С. Пасічник,

кандидат педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України
e-mail: bez-nicka@ukr.net

Зважаючи на те, що учень молодшої школи є повноправним суб'єктом культури, автор обґрунтовує необхідність побудови процесу навчання іноземної мови відповідно до засад методичного принципу «діалогу культур». Вказується, що оволодіння новим мовним кодом має відбуватися у контексті ознайомлення з елементами культури країн, мова яких вивчається. Це дасть змогу формувати в учнів адекватні уявлення про особливості життя в іншій країні, а також визначати ефективні стратегії мовленнєвої поведінки в різних комунікативних ситуаціях. Наголошується, що в умовах запровадження компетентнісного підходу відомості про рідну культуру учнів мають бути невід'ємним складником навчального процесу. У статті окреслено ефективні способи активізації знань про рідну та зарубіжну культуру в іншомовній діяльності учнів.

Ключові слова: іноземні мови; початкова школа; соціокультурна компетентність; компетентнісний підхід; краєзнавчий компонент; зміст навчання; підручник; діалог культур.

Постановка проблеми: Перед учнями, які вивчають іноземну мову в початковій школі, стоїть складне завдання: вони мають оволодіти основами нової вимови та орфографії, навчитися сприймати новий мовний код на слух та у графічній формі. Формування умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності потребує значних затрат часу та зусиль. Щоб цей процес протікав успішно й викликав

в учнів позитивні емоції, він будується в інтерактивній та ігровій формі із залученням тих каналів сприйняття інформації, які є пріоритетними для цієї вікової категорії — переважно аудіовізуальний. Тематика ситуативного спілкування визначається відповідно до сфери особистих інтересів учнів молодшої школи та стосується їх найближчого оточення. Вона вирізняється побутовим характером, а відтак деякі педагоги вважають, що формування соціокультурних уявлень не є пріоритетним завданням початкової школи, оскільки більшість матеріалів не має і не може мати чіткої соціокультурної спрямованості. Проте це не зовсім так — культура пронизує різні сфери діяльності людини, а теза про те, що навчання мови це також знайомство з культурою іншого народу стала аксіомою сучасної методики та лінгводидактики і початковий етап не є виключенням.

Як відомо, дитина раннього шкільного віку є таким самим суб'єктом культурного середовища, як і представники інших вікових категорій [5]. Під впливом свого найближчого оточення (сім'ї, дошкільного навчально-виховного закладу тощо) вона долучається до духовних цінностей свого народу, його звичаїв і традицій. Комплекс якостей, які дають змогу дитині ідентифікувати себе з власним народом, повинен продовжувати своє формування на подальших етапах її соціалізації та навчання. Водночас, учень має усвідомлювати, що в світі існують інші культури, їх представники не лише розмовляють іншою мовою але й можуть мати ряд характерних відмінностей. У зв'язку з цим предметна галузь іноземні мови покликана створити умови для ранньої як комунікативної, так і психологічної адаптації до іншого мовного та культурного світу, з яким дитина неминуче буде стикатися в сучасному глобалізованому світі. На виконання цього завдання зорієнтована технологія “ діалогу культур ”, яка є однією з основних для побудови процесу навчання іноземної мови (ІМ) відповідно до засад компетентнісного підходу. Завдяки їй на уроці створюються умови для знайомства з іншою культурою, толерантного та водночас критично-раціонального ставлення до неї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій: Аналіз наукової літератури дає змогу констатувати, що психолого-педагогічні засади навчання ІМ молодших школярів з орієнтацією на формування в них почуття взаєморозуміння з іншими народами окреслилися як один із пріоритетних напрямів наукових досліджень та їх практичної реалізації наприкінці 80-х — початку 90-х рр. ХХ ст. (О. О. Мироліубов). З одного боку, це було зумовлено тим, що на той час уже були вирішені основні питання навчання ІМ у молодшому віці. Так, було обґрунтовано доцільність і можливість систематичного навчання дітей нової мови; визначено оптимальний вік для початку іншомовної підготовки (5–6 років) та кількісне наповнення груп. Шляхом апробацій та експериментальної перевірки було обґрунтовано принцип усної основи навчання, його комунікативної спрямованості та індуктивного засвоєння граматичного матеріалу, ефективність ігрових прийомів; визначено роль засобів наочності; доведено доцільність тематичної організації лексичного матеріалу. З іншого боку,

наприкінці 80-х рр. ХХ ст. комунікативна методика вступила в чергову фазу свого розвитку, яка потребувала нових шляхів взаємопов'язаного комунікативного, соціокультурного та когнітивного розвитку учня та шляхів інтеграції культури в теорію і практику навчання мови, починаючи з раннього віку [2, с. 53].

Методологія взаємодії культур та їх діалогу була розроблена в працях М. М. Бахтіна. На його переконання, справжній діалог передбачає взаєморозуміння його учасників з одночасним збереженням власної точки зору та переконань. Згідно з концепцією автора, в діалозі культури не зливаються і не змішуються, натомість відбувається їх взаємодоповнення. Саме здатність однієї культури освоювати досягнення іншої є однією із заporук її життєдіяльності. У свою чергу, беззаперечне наслідування однієї культури іншою або ж її неприйняття мають поступитися діалогу. Саме ці ідеї лежать в основі методичного принципу навчання через “діалог культур”, який отримав широку підтримку в наукових колах та який покладено в основу більшості сучасних підручників та НМК. За останні десятиліття його розробкою займалися Є. М. Верещагін, Г. Д. Томахін, В. В. Сафонова, З. Н. Нікітенко, Н. Д. Гальскова, Ю. І. Пассов, С. Ю. Ніколаєва та ін. Нині дидактико-методологічні засади навчання іноземних мов у початковій школі ґрунтовно досліджуються співробітниками відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України (Н. П. Басай, О. С. Пасічник, Т. К. Полонська, В. Г. Редько). Дослідниками розмежовано поняття соціокультурного та краєзнавчого матеріалу в змісті навчання ІМ. Так, якщо соціокультурний компонент відображає основні відомості про країну, мова якої вивчається, то краєзнавчий уміщує інформацію про рідну країну учня [5]. На основі аналізу результатів комплексного анкетування вчителів, здійсненого відділом навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, було здійснено спробу окреслити ті краєзнавчі відомості, які мають бути предметом ознайомлення в початковій школі [5].

Формулювання цілей статті: на основі аналізу змісту підручників з іноземних мов для початкової школи виявити особливості презентації соціокультурної інформації та обґрунтувати оптимальні підходи до її активізації в мовленні учнів з урахуванням вимог, які висуваються у рамках компетентнісного підходу.

Виклад основного матеріалу: Одна з характерних рис початкового етапу навчання — його “фундаментальність” відносно подальших етапів. Вона полягає не лише в тому, що в учнів формується певний мовний мінімум та вибудовується система правил оперування одиницями мови, достатня для розуміння і передачі окремих смислових значень, але й основні уявлення про культуру іншої країни.

Згідно з нормативними документами, в учнів початкової школи передбачається формування елементарної комунікативної компетентності у різних видах мовленнєвої діяльності на рівні А1 (А2 — для шкіл з поглибленим вивченням мови). Під нею розуміється здатність і готовність учня здійснювати міжособистісне і *міжкультурне* спілкування з носіями мови, яка вивчається, у межах типових сфер і тем спілкування, що є доступними для молодшого школяра [1, с. 4]. Міжкультур-

на компетенція розглядається як невід'ємний компонент комунікативної. Більш того, розвиток другої безпосередньо залежить від розвитку першої — не володіючи культурою на належному рівні, особа повсякчас припускається помилок, які перешкоджатимуть комунікації та взаєморозумінню [2, с. 55]. В узагальненому вигляді долучення до іншої культури передбачає:

- оволодіння вербально-семантичним кодом іноземної мови (так звана мовна картина світу), яка дає змогу відповідно до контексту використовувати мовні засоби для спілкування з представниками інших культур;
- знання про іншу культуру, які дають особі адекватно розуміти нову соціальну дійсність.

Набуття таких якостей у методичній літературі пов'язують з формуванням вторинної *мовної особистості* [2, с. 53]. Проте на початковому етапі цей процес доречніше розглядати як ініціацію — перший контакт з новою лінгвокультурною дійсністю, мета якого — мотивувати учня до оволодіння нею. Пов'язуємо це з тим, що молодший шкільний вік значною мірою є визначальним для усіх подальших етапів навчання. Тому в початковій школі важливо забезпечити таку ситуацію, щоб до закінчення молодшого шкільного віку учень не лише не втратив бажання, але й хотів учитися та продовжував вірити у свої сили. Процес іншомовної підготовки складний з огляду на те, що в учнів молодшого віку немає прямої мотивації вивчати іноземну мову — зрештою усі питання в комунікативному вимірі вони можуть вирішити засобами рідної мови.

Підручник як основний засіб навчання визначає якість інформаційного наповнення уроку, а також організаційні форми роботи. Така сукупність властивостей зумовлює значну увагу дослідників до навчальної книги у тому числі й особливостей презентації соціокультурних відомостей та їх активізації в мовленні учнів.

Здійснений нами аналіз змогу виявити, що для сучасного підручника з ІМ для початкової школи загальноприйнятною та дидактично доцільною є **тематична організація** навчального матеріалу. Теми, пропоновані на початковому етапі, характеризуються своєю традиційністю. Зазвичай вони пов'язані з найближчим оточенням учня: сім'я, дім, місто/село, іграшки, тварини, свята, школа тощо. З одного боку, такий добір тем зумовлений їх когнітивною доступністю для дитячого сприйняття засобами іноземної мови, оскільки вони відображають ті сфери, з якими учень уже знайомий на належному рівні, та з якими пов'язані його основні інтереси. З іншого боку, вони дають змогу відобразити базовий образ світу, в якому існують люди. Так, незалежно від національних відмінностей та різних картини світу в ментальності іноземців такі явища, як дім і кімнати в ньому, розпорядок дня, спорт, похід до кінотеатру тощо є типовими для представників різних націй (з деякими незначними відмінностями). Тобто, відображаючи ідентичність окремих культур та слугуючи об'єднуючим фоном міжкультурного дискурсу, вони ставлять культурний досвід учнів різних національностей в однакові умови.

Такі теми можна назвати *тематичними примітивами* [3, с. 107], а їх набір формує **фундамент навчання мови**. На початковому етапі вони дозволяють автору підручника та учителю формувати не проблемне ставлення до оточуючого світу. У процесі роботи з темою дитина знайомиться з певним фактичним матеріалом в обсязі доступному для її сприйняття, оволодіває відповідними мовними засобами, які дають змогу описувати світ навколо себе або ж розуміти, коли це робить співрозмовник, відповідно реагувати.

Проведений аналіз засвідчує, що для формування комунікативних умінь у тематичних примітивах доцільно спиратися на зразки мовленнєвої взаємодії. Зазвичай вони є максимально типізовані та зорієнтовані на використання у діалогічній формі.

Mr. Blake: Hans, what is your hobby?

Hans: Well, I like reading.

Mr. Blake: What is your hobby, Bill?

Bill: I like riding bikes and playing cricket...

[Карп'юк О.Д., підручник для 3-го класу, 2003 с. 27]

Беручи на себе певні ролі, учні за аналогією навчаються реалізовувати їх у звичних і типових умовах. При цьому комунікативна цінність таких зразків не знижується, оскільки в повсякденному житті особа контактує не стільки з людьми, а радше з типізованими представниками у різних сферах, взаємодія з якими зводиться до стереотипних моделей поведінки (наприклад, продавець морозива). За таких умов особистісні якості людей, їх переживання залишаються поза увагою учня, не відволікаючи його від оволодіння мовою.

Набір типізованих тем зможе розвивати соціокультурну свідомість (*sociocultural awareness*) та закладати підвалини міжкультурної комунікації учня за умови, що кожен компонент підручника на рівні текстових та ілюстративних матеріалів збагачено характерними для іншої культури ознаками. До таких відносимо розповсюджені імена людей і казкових героїв, назви свят, міст, вулиць, традицій, доступні для дитячого сприйняття зразки дитячого фольклору тощо.

Починаючи з 3-го класу, коли в учнів сформовані уміння читання до змісту підручника вводять короткі за обсягом тексти, які опосередковано ілюструють особливості життя в іншій країні. Вони мають конкретизувати та розширювати відому учням інформацію, а також базуватися на відомому мовному і мовленнєвому матеріалі. У протилежному випадку — тексти можуть втратити для учнів свою привабливість та негативно позначатися на процесі навчання. Під час знайомства з матеріалами соціокультурної спрямованості у свідомості учня формуватимуться певні оцінні судження: “ відрізняється від нашого ”, “ таке ж саме ”. В сукупності це сприятиме формуванню в учнів уявлення про існування іншої культури, усвідомлення її відмінностей та особливостей.

Щоб сприяти формуванню міжкультурної компетентності, дібрані текстові та ілюстративні матеріали повинні максимально відповідати критерію *навчальної автентичності* (реалістичності) у таких вимірах:

- автентичність контексту — сюжетна лінія підручника або ж події окремої теми розгортаються на тлі реалій тих країн мова, яких вивчається. У початковій школі створенню такого контексту суттєво сприяє ілюстративний матеріал, а також уведення до змісту підручника персонажів та їх оточення, які характерні для іншої культури;
- автентичність мовного і мовленнєвого матеріалу, який має відобразити зразки реальної комунікації, котрі за аналогією можуть бути використані учнями під час ситуативного спілкування.

Використання навчальних автентичних матеріалів є важливим з огляду на те, що вони створюють в учнів ілюзію долучення до іншого соціуму, відчуття участі в його житті. Це сприяє підвищенню мотивації до вивчення ІМ та культури.

Орієнтація на учня у процесі добору культурологічної інформації для змісту підручника початкової школи не обмежується забезпеченням її автентичності. Поряд з цим автор має вирішити ряд аспектів, які визначатимуть, які знання, уміння та навички мають бути сформовані в учня, а також характер системи вправ і завдань, види навчальної діяльності. Для цього йому необхідно дати чіткі відповіді на запитання:

- 1) що учень повинен знати добре;
- 2) про які явища іншої культури йому необхідно мати загальне уявлення;
- 3) як він має адекватно реагувати в типових комунікативних ситуаціях. [2, с. 53].

Для отримання відповідей на ці питання розробник навчальної літератури орієнтується на вимоги чинної навчальної програми. Проте аналіз її змісту засвідчує, що основний акцент у ній зроблено на регламентуванні вимог до лінгвістичної компетентності учнів та можливих засобів вираження. Натомість, вимоги до соціокультурної компетентності мають доволі узагальнений характер (наприклад, *«знання культурних реалій спільноти, мова якої вивчається»*) або ж стосуються правил і форм висловлювання (*«дотримання правил ввічливості, вживання та вибір привітань і форм звертання»*) [1]. Окрім того, в Україні відсутні рекомендації, які окреслювали б та уточнювали змістове наповнення соціокультурного компонента. Відтак, рішення про його якісний і кількісний склад значною мірою залишається прерогативою автора.

Важливою умовою реалізації методичних положень «діалогу культу» є роль «вихідної» (рідної) культури учня. Саме вона є призмою, через яку сприймається та пізнається інша етнолінгвоспільнота. Якщо ж процес навчання ІМ базуватиметься на явищах і реаліях однієї культури — зарубіжної, або рідної (як це спостерігалось в радянський період [4]) — в учня можуть формуватися стереотипні та викривлені уявлення про навколишній світ, хибні моделі поведінки. У зв'язку з цим соціокультурний компонент змісту навчання має повсякчас корелювати з аналогічними харак-

теристиками рідної культури та особистим досвідом учнів. Для цього в підручнику мають бути створені умови, за яких іншомовна культура контекстно «контактує» зі звичним для учня оточенням у такий спосіб, щоб розгляд явищ у межах тематичних примітивів давав змогу учням виявити спільне і розбіжне в житті представників різних культур. Для прикладу, в межах теми «Їжа/харчування» порівняти, що вживають протягом дня українці та англійці, як проводять вихідні та літні канікули ровесники з Німеччини тощо. Найчастіше створення такої атмосфери в змісті підручника досягається за допомогою уведення до його змісту представників рідної культури учня. У випадку, якщо в підручнику таких умов не створено, їх завжди може ініціювати сам учитель, запропонувавши учням діяльність, під час якої вони самостійно будуть порівнювати свій побут з іншою культурою. Сукупність таких умов і навчальних дій дасть змогу учневі усвідомлювати власну національну приналежність, а відмінності між культурами посилюватимуть мотивацію до їх вивчення.

Окрім презентації інформації про культурні особливості зарубіжної країни, прийнятні моделі поведінки та автентичні зразки мовлення, обов'язковою умовою міцності засвоєння знань та сформованості відповідних уявлень є виконання завдань, які сприяють безпосередній активізації нових знань у мовленнєвій діяльності учнів. Система вправ і завдань підручника має бути зорієнтована на стимулювання вмотивованих та автентичних дій школярів з навчальним матеріалом, тобто таких, які характерні для ситуацій спілкування з носіями мови та які спираються на їхні реальні потреби та можливості: наприклад, розповісти про сімейний похід до зоопарку, поспілкуватися про улюблену тварину тощо.

Для підручника початкової школи важливо будувати завдання в такий спосіб, щоб один і той самий матеріал учень відтворив декілька разів, але в змінених умовах і в різних видах мовленнєвої чи ігрової діяльності. Таким чином, це сприятиме міцності сформованих умінь і навичок. При цьому необхідно брати до уваги такі психофізіологічні особливості дитини, як мимовільне запам'ятовування, швидка стомлюваність, надмірна рухова активність, бажання гратися, переважання діалогічного мовлення над монологічним.

Попри наявність різних видів діяльності, на початкових етапах навчання учителів необхідно орієнтуватися на **пасивне оброблення інформації** учнем, під час якої в дитини триває процес звикання до нового коду і вибудовується власна лінгвістична система нової мови. Зазвичай у цей період навіть ті учні, які проявляють активність у класі, не завжди готові брати участь у спілкуванні. Через деякий час адаптаційного періоду (тривалість якого може бути різною в різних дітей) дитина буде поступово включатися в комунікативну діяльність з класом. На допомогу вчителю приходять здатність дітей молодшого шкільного віку до наслідування (імітація та імпринтинг), спонтанність в оволодінні новими формами спілкування, відкритість до нового матеріалу та людей, які спілкуються іншою мовою, безпосередність дитячого сприйняття. Одним із найкращих стимулів для навчання є почуття успіху.

Для полегшення процесу оволодіння новим матеріалом більшість завдань **виконується за зразком**, які домінують упродовж усього періоду навчання у початковій школі. Проте поступово з формуванням певної лексико-граматичної бази, набуттям учнями первинного комунікативного досвіду та розвитком у них аналітичного мислення відбувається поступовий перехід до виконання завдань з елементами творчості без опори на зразок. Зазвичай такі завдання рекомендується вводити наприкінці 3-го або на початку 4-го року навчання [6].

Важливим для формування міжкультурної компетенції учнів є не заучування ними культурологічних фактів, а створення умов для їх порівняння з власним досвідом, аналогічними явищами в рідній культурі. Такі завдання мають бути наближені до умов реальної комунікації та моделювати ті ситуації, які можуть потенційно виникнути в житті дитини, а також виконуватися в різних видах мовленнєвої діяльності, у тому числі й на письмі, роль якого не варто недооцінювати в початковій школі. Важливо, щоб кожне висловлювання (усне і письмове) учня було мотивоване й мало адресата. Так, **листування** є засобом обміну думками та інформацією між людьми, які географічно віддалені один від одного. У власному письмовому висловлюванні учень може повідомляти своєму іноземному другу інформацію пов'язану з рідною культурою, власним досвідом, описувати своє оточення. Для того, щоб наблизити процес комунікації до реальних умов, написання такого повідомлення можна здійснювати не в зошиті учня. Натомість, можна скористатися попередньо підготовленою листівкою або електронним середовищем, яке дедалі частіше стає одним із навчальних середовищ у сучасній школі, імітувати відправлення листа через електронну пошту або ж месенджер. Хоча це потребує додаткових затрат часу та зусиль, реалізація такого підходу мінімізує штучність ситуації, створює ілюзію реального спілкування та мотивує учнів до використання мови.

Іншим видом діяльності, який може сприяти оволодінню соціокультурними та краєзнавчими аспектами, є метод проектів. Попри те, що він є доволі складним, оскільки потребує умінь злагоджено працювати в групі, шукати інформацію, упорядковувати та презентувати її, досвід свідчить, що робота над елементами проектної методики може ефективно здійснюватися вже у початковій школі. Свого часу ця стратегія була реалізована у підручниках для початкової школи з французької мови Н. П. Чумак. Автор звертає увагу на позитивні результати в підвищенні мотивації школярів до навчання, умінні використовувати здобуті знання на практиці [7, с. 92].

Не менш важливим аспектом побудови процесу навчання мови у форматі діалогу культур є те, що постійні міграційні процеси, які стали невід'ємним складником сучасного життя, зумовлюють зникнення моноетнічних середовищ. Відтак, у одному класі можуть бути представлені діти різних національностей та етнічних груп. Україна не є винятком. Попри це дидактико-методичні засади організації процесу співпраці в поліетнічному та полікультурному навчальному середовищі ще не є достатньо розроблені вітчизняною педагогічною наукою. Дуже часто цей

аспект не врахований у підручниках з іноземних мов, зміст яких зорієнтований на ознайомлення учнів з соціокультурною інформацією та відомостями про Україну. Також непоміченим залишається цей аспект під час підготовки майбутніх учителів. Проте ігнорування потреби самовираження представників інших етнічних груп може стати причиною розшарування учнівського колективу, маргіналізації між-особистісних стосунків. Як наслідок, учитель має самотужки стати модератором, який забезпечуватиме міжкультурний діалог, у якому будуть реалізовані та задоволені потреби інших етнічних та релігійних груп.

Висновки та перспективи подальших досліджень: За результатами дослідження було виявлено, що знайомство з соціокультурними аспектами в початковій школі здійснюється через призму побутових тем, які пов'язані з найближчим оточенням учня. Для того, щоб матеріали сприяли формуванню адекватних уявлень про культуру та особливості життя у країні, мова якої вивчається необхідно, щоб вони відповідали критерію навчальної автентичності контексту та мовленнєвого матеріалу. Поряд з презентацією соціокультурних аспектів, важливим є уведення до змісту підручників відомостей про рідну країну учнів — так званий краєзнавчий аспект, який дає змогу будувати процес навчання відповідно до методичного принципу « діалогу культур » і сприяє формуванню власної ідентичності підростаючого покоління. Задля ефективності формування уявлень про рідну та іншомовну культуру, учителям доцільно активізувати нові знання у мовленнєвій діяльності учнів. Основний акцент цих завдань — порівняння.

Попри широку увагу до питань формування соціокультурної компетентності учнів у науковій літературі, є ряд аспектів, які залишаються малодослідженими і нині потребують ґрунтовного вивчення. Зокрема це розроблення рекомендацій щодо добору соціокультурних і краєзнавчих об'єктів, які мають бути предметом вивчення у закладах загальної середньої освіти, а також урахування етнічного складу учнів у процесі реалізації методичного принципу « діалогу культур ».

Використані джерела

1. Іноземні мови. Навчальна програма для загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладів, 1–4 класи, 2018. — 50 с.
2. Никитенко З. Н. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе / Никитенко З. Н., Н. Д. Гльскова. — Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007. — 176 с.
3. Одинцова И. В. роль темы в учебнике по развитию речи / И. В. Одинцова // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2012. — С. 106–111.
4. Пасічник О. С. Відображення краєзнавчого компонента в змісті навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах (70-ті рр. XX ст. — початок XXI ст.) / О. С. Пасічник // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. — Київ: Педагогічна думка, 2017. — Вип. 19. — С. 252–266.
5. Пасічник О. С. Дидактичне обґрунтування краєзнавчого компонента змісту навчання іноземних мов у початковій школі / О. С. Пасічник // Проблеми сучасного підручника:

зб. наук. пр. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. — Київ: Пед. думка, 2018. — Вип. 20. — С. 297–300.

6. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: Монографія / В. Г. Редько. — К.: Генеза, 2006. — 136 с.
7. Чумак Н. П. Навчання як процес зацікавленого спілкування вчителя і учня. Про концепцію підручника з французької мови для 4-го класу / Н. П. Чумак // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2004. — № 3. — С. 90–93.

References

1. Inozemni movy. Navchaljna prohrama dlja zaghajlnoosvitnikh ta specializovanykh navchalnykh zakladiv, 1–4 klasy, 2018. — 50 s.
2. Nikitenko Z. N. Teorija i praktika obuchenija inostrannym jazykam v nachalnoj shkole / Nikitenko Z. N., N. D. Glskova. — Smolensk: Asociacija XXI vek, 2007. — 176 s.
3. Odincova I. V. rol temy v uchebnike po razvitiju rechi / I. V. Odincova // Vestnik RUDN. Serija: Voprosy obrazovanija: jazyki i specialnost. 2012. — S. 106–111.
4. Pasichnyk O. S. Vidobrazhennja krajeznavchogho komponenta v zmisti navchannja inozemnykh mov u zaghajlnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (70-ti rr. XX st. — pochatok KhKhI st.) / O. S. Pasichnyk // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pr. / Nac. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t pedagoghiky. — Kyjiv: Pedagoghichna dumka, 2017. — Vyp. 19. — S. 252–266.
5. Pasichnyk O. S. Dydaktychne obgruntuvannja krajeznavchogho komponenta zmistu navchannja inozemnykh mov u pochatkovij shkoli / O. S. Pasichnyk // Problemy suchasnogho pidruchnyka: zb. nauk. pr. / Nac. akad. ped. nauk Ukrainy, In-t pedagoghiky. — Kyjiv: Ped. dumka, 2018. — Vyp. 20. — S. 297–300.
6. Redjko V. Gh. Linghvydydaktychni zasady navchannja inozemnoji movy uchniv pochatkovoji shkoly: Monoghrafija / V. Gh. Redjko. — K.: Geneza, 2006. — 136 s.
7. Chumak N. P. Navchannja jak proces zacikavlenogho spilkuvannja vchytelja i uchnja. Pro koncepciju pidruchnyka z francuzjkoji movy dlja 4-go klasu / N. P. Chumak // Inozemni movy v navchalnykh zakladakh. — 2004. — №3. — S. 90–93.

Пасечник А.,

кандидат педагогических наук, доцент,
старший научный сотрудник отдела обучения иностранных языков
Института педагогики НАПН Украины

ПРЕЗЕНТАЦИЯ И АКТИВИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО И КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСНОГО ПОДХОДА

Ученик начальной школы рассматривается как полноправный субъект культурной среды. В связи с этим в школе должны быть созданы условия, способствующие развитию его самоидентификации с собственным народом и его культурой. В свою очередь, в процессе изучения иностранного языка ученик должен осознать факт существования

иных культур, к диалогу с которыми его готовят. Поэтому овладение новым языковым кодом должно происходить в контексте знакомства культурой страны изучаемого языка.

Поскольку тематический принцип является дидактически целесообразным и общепринятым для современного учебника, знакомство с культурными явлениями стран изучаемого языка происходит посредством тематических примитивов — тем, которые характеризуются своей традиционностью и отображают базовый образ мира, в котором существует ученик и его ближайшее окружение. Тематические примитивы позволяют формировать не проблемное отношение к окружающему миру, познавая его на уровне фактов, и не отвлекать ученика от изучения нового языка. Чтобы полным образом способствовать приобретению учеником социокультурной компетенции, учебный материал должен соответствовать критериям аутентичности на уровне языка (речевых образцов), а также контекста — сюжетной линии учебника или его отдельной темы.

Необходимым для формирования социокультурной компетентности ученика является учет его родной культуры (краеведческий компонент). Параллельное рассмотрение подобных явлений в двух культурах будет способствовать более глубокому пониманию их различий, а также подлинной реализации методического принципа “диалога культур”. При этом важным аспектом является не только презентация информации о культурных явлениях, но также создание условий для их сравнения. Выполнение таких заданий на начальном этапе обучения происходит, в основном, за образцом и в разных видах речевой деятельности, в том числе и письме.

Важным и до конца не решенным в дидактическом и методическом плане является вопрос учета родной культуры учеников в многонациональной учебной среде.

Ключевые слова: иностранный язык; начальная школа; социокультурная компетентность; компетентностный подход; краеведческий компонент; содержание обучения; учебник; диалог культур.

Pasichnyk O.,

**Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor,
Senior Researcher Officer at the Department of Foreign Languages
of the Institute of Pedagogics of the NAES of Ukraine**

WAYS OF EXPOSING PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO SOCIOCULTURAL INFORMATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION WITHIN THE FRAMEWORK OF COMPETENCE-ORIENTED APPROACH

A primary school pupil is considered as a full-fledged subject of the cultural environment. In this respect, school environment should encourage development of pupils' self-identification with their own people and culture. In the process of learning a foreign language, children have to understand that there are other cultures, which might be different from their own. Therefore, mastering a new language code should be coherent with the cultural context where it is spoken.

As far as thematic principle is didactically appropriate and generally accepted for the modern textbook, acquaintance with cultural phenomena of the countries of the target language occurs

through so called 'thematic primitives' — topics which reflect those basic fragments everyday life which the child is familiar with. Thematic primitives are aimed at shaping a non-problematic strategy in education. By representing new cultural information mainly on the level facts such topics do not distract a pupil from learning a new language. To fully promote pupil's acquisition of cultural competence, the didactic material must meet the criteria of authenticity at the level of the language (speech patterns), as well as the context — the storyline of the textbook or its separate topics.

In the process of foreign language learning it is deemed necessary to take into account facts about student's native culture (local component). A parallel presentation of similar facts in native and foreign culture will contribute to a better understanding of their differences and similarities. This way methodical principle of the "dialogue of cultures" is implemented. An important aspect of foreign language learning is not only presentation of information about cultural phenomena, but also creation of conditions for pupils to compare them. At the initial stages of FL learning such tasks are based on reproductive approaches.

In conditions of multinational educational environment it is vital to consider all pupils' native culture — this aspect still remains unsolved from didactic and methodological perspective.

Keywords: foreign language; primary school; sociocultural competence; competence-oriented approach; national component; content of education; textbook; dialogue of cultures.

DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2018-21-334-346>

УДК 373.3.016:81'243

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Т. К. Полонська,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України

e-mail: Polonska@gmail.com

У статті розкрито роль ігрової діяльності у формуванні ключових компетентностей на уроках іноземної мови в початковій школі, в оволодінні учнями іноземною мовою, у вихованні культури їхнього спілкування і розвитку вміння працювати в колективі. Визначено зміст поняття «гра/ігрова діяльність», як ефективного засобу навчання іно-