

використовує інтерактивні завдання, у яких присутня змістовна комунікація та взаємодія між учнями в групі. Вся мова (слухання, мовлення, читання та письмо) повинна бути інтегрована. Учні повинні оцінювати власну продуктивність і прогрес. Враховуючи такі принципи, метод навчання мови на основі завдань вважається ефективнішим, порівняно з традиційними методами.

Проте необхідно відзначити, що використання методу навчання мови на основі завдань в групах з низьким рівнем володіння англійською мовою (Pre-Intermediate), невеликим словниковим запасом і низьким рівнем сформованості комунікативних навичок досить важко реалізувати. У таких випадках можливе застосування лише елементів методу навчання мови на основі завдань на останньому етапі вільної практики. Вибираючи методи і способи навчання, необхідно враховувати індивідуально-особистісні особливості учнів і рівень володіння англійською мовою групи в цілому. Оптимальним буде комбіноване використання різних підходів до вивчення англійської мови, кожен з яких буде доповнювати і заповнювати недоліки один одного і, відповідно, може бути досягнута максимальна ефективність вивчення англійської мови у закладах загальної середньої освіти.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Використання методу TBLT у процесі вивчення англійської мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-metodu-tblt-u-procesi-vivcenna-anglijskoimovi-188493.html> (дата звернення: 11.04.2021).
2. Bowen T. What is TBL?. Teaching approaches: task-based learning. URL: <http://www.onestopenglish.com> (дата звернення: 14.04.2021).
3. Bygate M., Skehan P., Swain M. Introduction. *Researching pedagogic tasks. Second language learning, teaching and testing*. London: Longman, 2010. P. 1-18.
4. Nunan D. *Task-based language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004. 282 p.
5. Williams J. (1995). Focus on form in communicative language teaching: Research Findings and the classroom teacher. *TESOL Journal*, 1995. 4 (4). P. 12-16.
6. Willis J. A framework for task-based learning. London: Longman. ELT, 1996. 160 p.
7. Willis D. and Willis J. *Task-based language learning. The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. P. 172-179.

**Полонська Тамара,**  
провідний науковий співробітник  
відділу навчання іноземних мов  
Інституту педагогіки НАПН України,  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник

#### Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів 5-6 класів гімназії у читанні

Актуальність проблеми викликана тим, що сьогодні міжкультурний підхід вважається основою сучасної іншомовної освіти. Розроблена автором система вправ і завдань передбачає формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії та досягнення ними загальних і конкретних очікуваних результатів в оволодінні іншомовним читанням, визначених Державним стандартом базової середньої освіти і чинною навчальною програмою з іноземних мов.

**Ключові слова:** міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність; система вправ і завдань; читання (зорове сприймання); учні гімназії.

The urgency of the problem is due to the fact that today the intercultural approach is considered the basis of modern foreign language education. The system of exercises and tasks developed by the author provides for the formation of intercultural foreign language communicative competence of gymnasium students and their achievement of general and

specific expected learning outcomes in mastering foreign language reading, determined by the State Standard of Basic Secondary Education and the current curriculum in foreign languages.

**Keywords:** intercultural foreign language communicative competence; a system of exercises and tasks; reading (visual perception); gymnasium students.

**Вступ.** Інтеграційні процеси, що відбуваються в сучасному світі висувають перед системою вітчизняної освіти завдання підготовки учнів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) до життя в умовах полікультурного й багатонаціонального суспільства, формування в них позитивного ставлення до людей різних національностей, мов і культур. У новітній методиці навчання іноземних мов актуалізується питання формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів ЗЗСО. Однією з найважливіших змін у навчанні іноземних мов за останні декілька десятиліть стало визнання культурного виміру ключовим складником, який суттєво змінив характер оволодіння мовою. Міжкультурна компетентність має стати компонентом мети навчання іноземних мов і невід'ємним атрибутом навчальної програми з іноземних мов для ЗЗСО.

Міжкультурний підхід, як базис сучасної іншомовної освіти, передбачає соціокультурну спрямованість навчання іноземних мов, прилучення учнів до культури країни, мова якої вивчається, а також для кращого пізнання культурного різноманіття своєї держави та її популяризації за допомогою іншомовних засобів.

Услід за В. Г. Редьком ми розуміємо під міжкультурною іншомовною комунікативною компетентністю (МІКК) учнів 5-6 класів гімназій «сукупність набутих учнями знань, умінь, навичок, способів діяльності, ставлень, мотивів, необхідних для усвідомленого виконання комунікативних дій, спрямованих на оволодіння іншомовним спілкуванням у межах вимог навчальної програми» [4, с. 31].

Формування МІКК учнів ЗЗСО, у тому числі й гімназії, має здійснюватись у процесі навчання іноземної мови в контексті діалогу культур, тобто у спеціально організованому навчальному середовищі, в якому відбувається постійне зіткнення (зустріч) з новою мовою й культурою, та порівняння їх із власною. Це забезпечує міжкультурне спілкування тих, хто вивчає мову, з носіями іноземної культури та мови, стимулює розвиток емпатії, толерантності, міжкультурної чуйності та соціокультурної спостережливості.

У процесі формування МІКК важливо створювати умови не для запам'ятовування учнями культурних фактів, а для зіставлення подібних явищ у культурі чужої країни із власною. Тому завдання для учнів повинні бути максимально наближеними до умов реального спілкування, тобто слід моделювати ті ситуації, які потенційно можуть виникнути у житті підлітків, а також виконуватися в різних видах мовленнєвої діяльності.

Формування МІКК покладає велику відповідальність на вчителів іноземних мов, які повинні ознайомити учнів гімназії з культурними особливостями країн, мови яких вивчаються, і водночас підвищити їхню обізнаність про власну культуру; підготувати гімназистів до взаємодії з людьми інших культур; дати можливість учням зрозуміти та прийняти людей з інших культур як особистостей із протилежними поглядами, цінностями і поведінкою; допомогти їм зрозуміти, що така культурна взаємодія збагачує їхній життєвий досвід і сприяє ефективнішому вивченню іноземної мови.

**Основна частина.** В епоху сучасних освітніх технологій читання важливе як ніколи, воно є найшвидшим і найстабільнішим способом одержання інформації, одним із надійних механізмів соціалізації людини, її прилучення до ідей, цінностей і норм, яких потребує суспільство. Читання – це найбільш розповсюджений спосіб іншомовної комунікації, яким учні ЗЗСО мають оволодіти відповідно до вимог нового Державного стандарту базової середньої освіти [3] і чинної навчальної програми з іноземних мов для основної школи [2].

Як показав аналіз досліджень і публікацій із означеної проблеми, вітчизняні та зарубіжні вчені вивчали різні аспекти навчання іншомовного читання учнів ЗЗСО, зокрема: *види читання* (І. Л. Бім, І. М. Верещагіна, Г. В. Рогова, С. К. Фоломкіна); *принципи навчання читання* (М. З. Біболетова, Н. Д. Гальскова, О. І. Негневицька, З. М. Нікітенко); *навчання техніки іншомовного читання* (О. Б. Бігич, М. В. Денисенко, В. М. Жуковський,

І. О. Зимня, В. М. Плахотник); *створення методичних моделей навчання іншомовного читання* (Р. Ю. Мартинова, З. М. Нікітенко, Т. М. Яблонська); *методи навчання читання іноземною мовою* (Й. М. Берман, М. З. Біболетова, О. А. Ленська); *формування іншомовної компетентності в читанні* (Г. Е. Борецька, С. В. Гапонова, З. І. Кличникова, В. В. Черниш) та ін.

Окремі питання організації, змісту, форм, методів і технологій міжкультурної іншомовної освіти знайшли своє відображення в роботах низки вітчизняних і зарубіжних дослідників: О. Б. Бігич, І. Л. Бім, Н. Д. Гальскової, Л. Я. Зені, І. О. Зимньої, Г. В. Єлизарової, О. О. Коломінової, Р. П. Мільруд, С. Ю. Ніколаєвої, Ю. І. Пассова, Є. С. Полат, С. В. Роман, В. В. Сафонової, П. В. Сисоєва, С. Г. Тер-Мінасоевої, І. І. Халєєвої, J. Bennett, M. Byram, G. Hofstede, P. Hood, C. Nutall, L. Sercu, R. Wiseman та ін. Але варто зауважити, що переважна більшість робіт зазначених авторів стосується навчання студентів, а не учнів, і має опосередковане відношення до досліджуваної проблеми. Що стосується формування МІКК у читанні учнів ЗЗСО, то такі публікації відсутні, що й зумовило дослідження нами цієї проблеми.

Отже, для дослідження питання формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів 5-6 класів гімназії у читанні доцільно, на наш погляд, розглянути: 1) читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності; 2) проаналізувати види читання й етапи роботи з текстом та запропонувати до них варіанти типових вправ і завдань.

**Читання (зорове сприймання)** – рецептивний вид мовленнєвої діяльності, спрямований на сприйняття та розуміння письмового тексту. У сучасному інформаційному світі читання носить «метапредметний» або «надпредметний» характер, а вміння читати відноситься до універсальних навчальних дій. Читання включає техніку читання і розуміння того, що читається. У зв'язку з цим виділяють два аспекти діяльності того, хто читає: *змістовий* (про що текст) і *процесуальний* (як прочитати й озвучити текст). У змістовому плані результатом діяльності читання є розуміння прочитаного, у процесуальному – сам процес читання.

У структурі читання як діяльності можна виділити *мотив* (спілкування за допомогою друкованого слова), *мету* (отримання інформації, яка цікавить читача), *умови діяльності* (оволодіння графічною системою мови і прийомами вилучення інформації), *результат* (розуміння тексту з різним ступенем точності).

Читання тісно пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності, зокрема: із *письмом*, оскільки обидва види користуються однією графічною системою; з *аудіюванням*, бо в основі обох лежить перцептивно-мислительна діяльність, пов'язана зі сприйманням, аналізом і синтезом (при аудіюванні – сприйняття почутого, а при читанні – побаченого); із *говорінням* – позаяк голосне читання являє собою «контрольоване говоріння», а читання про себе/мовчки – внутрішнє слухання і внутрішнє промовляння.

На успішність навчання читання впливає низка факторів, серед яких варто виділити:

- *умови сприйняття письмових текстів* (час, відведений на читання тексту; його обсяг; кількість пред'явлень; наявність опор та орієнтирів);
- *індивідуально-психологічні особливості учнів* (зорова пам'ять, увага, умотивованість, ймовірне прогнозування тощо);
- *мовні характеристики тексту* (лексичні та граматичні труднощі; труднощі, пов'язані зі змістом і жанром тексту).

Оскільки орфографія англійської мови вважається однією з найскладніших серед індоєвропейських мов, до найбільш характерних труднощів, що зустрічаються у процесі навчання читання, можна віднести:

1) відмінність між літерами і звуками у слові, тобто між графічним і звуковим образом слова, наприклад: brother ['brʌðə], nephew ['nevju:], thorough ['θʌrə];

2) різночитання однакових літер і буквосполучень: who – what, hard – heart, for – four, now – snow;

3) різна кількість літер алфавіту і графем, які вони утворюють: 26 літер передають 104 графеми;

4) наявність «німих» літер у словах: snake, Thursday; whom, eight;

5) передача одного й того самого звуку різними літерами і буквосполученнями: [k] – club, keep, duck, school; [e] – bell, head, friend, bury.

Одним із шляхів подолання зазначених вище труднощів є виконання певних вправ. Типовими вправами для навчання орфографії є ті, які передбачають аналіз, ідентифікацію та диференціацію слів. Ці вправи спрямовані на:

а) групування слів на основі протиставлення графем;

б) диференціацію подібних, але не тотожних графем; списування за зразком;

в) списування з різними завданнями (підкреслити літеру, буквосполучення, слова з однією й тією ж орфограмою);

г) групування слів із використанням картинок-орфограм;

д) складання слів зі складів з використанням схем; написання слів за наданими першими літерами та багато інших.

Відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти і чинної навчальної програми з іноземних мов *головною метою читання у 5-6 класах основної школи є **сприйняття й розуміння письмових текстів іноземною мовою в умовах безпосереднього й опосередкованого міжкультурного спілкування.***

У процесі навчання іноземної мови в гімназії читання є *метою і засобом* навчання: учні оволодівають читанням як джерелом отримання інформації (*мета*), а також вони послуговуються читанням для засвоєння мовного й мовленнєвого матеріалу (*засіб*). *Мотивом* читання як комунікативної діяльності є спілкування/комунікація.

Під міжкультурною комунікацією ми розуміємо форму вербального і невербального спілкування, при якій учасники комунікації, що належать до різних культур і мов, проявляють один до одного повагу та взаєморозуміння. А особистість, яка володіє навичками й уміннями успішної взаємодії з представниками іншої держави і культури, готова до вирішення непорозумінь, що виникають у процесі спілкування, є полікультурною особистістю.

Основною одиницею формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів є текст, тому природно, що всі технології оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності будуються на основі сприйняття тексту.

Серед критеріїв добору іншомовного навчального матеріалу (ситуативність, інформативність, пізнавальна цінність, проблемність, міжкультурне спрямування, відповідність змісту тексту віковим особливостям та інтересам учнів тощо) *автентичність* є головною вимогою, що висувається Радою Європи до навчальних текстів і матеріалів. Автентичний текст є «центром будь-якого акту мовленнєвого спілкування, зовнішньою предметною з'єднувальною ланкою між тим, хто продукує, і тим, хто сприймає, спілкуються вони безпосередньо чи на відстані» [1, с. 93]. Іншомовний текст є не лише джерелом інформації про країну, мова якої вивчається, матеріалом для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності, а також стимулом для обговорення різних проблем і зразком для оформлення власних висловлювань.

За типами автентичні тексти можуть бути *художніми* (драматичні твори, розповіді, новели, комікси, вірші, пісні, казки, загадки, п'єси тощо); *прагматичними* (листи, телеграми, короткі біографії, програми телепередач, реклами, афіші, білети, рецепти, факси тощо); *публіцистичними* (газетні статті, інтерв'ю, короткі репортажі тощо).

Якщо текст є основною одиницею формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів гімназії у читанні, то до основних засобів формування МІКК у цьому виді мовленнєвої діяльності варто віднести вправи і завдання.

Під *вправою* ми розуміємо *багаторазове виконання взаємопов'язаних між собою дій або операцій, спрямованих на формування в учнів мовних і мовленнєвих умінь та навичок*, а під *завданням* – *письмову або усну інструкцію (пам'ятку) щодо роботи з*

начальним матеріалом. Формулювання завдань багато в чому визначає ефективність вправ.

Залежно від комунікативної мети уроку та характеру тексту на уроках іноземної мови використовуються такі **види читання**: ознайомлювальне, вивчальне, пошукове.

За даними українського вченого-методиста В. Г. Редька, у вітчизняних підручниках іноземних мов для ЗЗСО домінують ознайомлювальне (51 %) і вивчальне (42 %) читання [5, с. 324].

**Ознайомлювальне читання** (*reading for the main ideas/survey reading*) – читання з розумінням основного змісту тексту. Це найбільш поширений вид читання, що здійснюється на матеріалі автентичних текстів про побут, традиції, культуру та історію країни, мова якої вивчається (тексти в підручниках, публікації в підліткових журналах, оповідання та уривки з творів художньої літератури). Ознайомлювальне читання потребує вміння вилучати основну інформацію з тексту, виділяти основну думку, вибирати головні факти, виражати своє ставлення до прочитаного.

З метою перевірки розуміння учнями ознайомлювального читання, тобто основної інформації тексту, пропонуємо такі *вправи і завдання*:

1. Прочитайте заголовок/перші речення і повідомте, про що/кого може розповідатися в тексті.
2. Дайте відповіді на запитання вчителя щодо основного змісту.
3. Знайдіть у тексті відповідь на запитання, поставлене в заголовку.
4. Оберіть правильну відповідь із 3-4 варіантів (*multiple choice*).
5. Прогляньте текст і придумайте до нього заголовки.
6. Виберіть із кількох запропонованих учителем заголовків той, що найбільше відображає зміст тексту.
7. Послухайте твердження вчителя/однокласників і виправте ті, що не відповідають змісту.
8. Прочитайте твердження і визначте, чи відповідають вони послідовності викладених у тексті фактів/подій.
9. Виберіть з ряду малюнків ті, що ілюструють зміст тексту.
10. Виберіть у кожному абзаці речення, які є несуттєвим для розуміння тексту.

**Вивчальне читання** (*detail reading*) – читання з повним (детальним) розумінням тексту. Воно спрямоване на досягнення максимально повного й точного розуміння змісту тексту та його критичного осмислення. Однієї з цілей вивчального читання є формування в учнів умінь самостійно долати труднощі мовного та смислового характеру. Для вивчального читання, окрім нескладних автентичних та адаптованих текстів пізнавальної і країнознавчої тематики, доцільно залучати тексти, що містять інтерв'ю, репортажі, інструкції, зразки художньої прози.

Для формування вмінь вивчального читання та контролю повноти його розуміння ефективними, на нашу думку, будуть такі *вправи і завдання*:

1. Визначте, чи відповідає інформація, запропонована вчителем, основному змісту тексту.
2. Розподіліть факти, що містяться в тексті, за ступенем важливості.
3. Назвіть дані/факти, які ви вважаєте особливо важливими. Обґрунтуйте своє рішення.
4. Поставте запитання до основної інформації тексту.
5. Додайте факти, які доповняють текст, але не змінюють його структуру.
6. Прочитайте скорочений варіант тексту, заповніть пропуски словами, яких не вистачає (*cloze test*).
7. За складеним учителем планом тексту доберіть до кожного пункту речення з тексту, що його уточнюють.
8. Напишіть план/анотацію тексту.
9. Розкажіть зміст казки/оповідання своїми словами з опорою на ілюстрації.
10. Висловіть своє ставлення до прочитаного, спираючись на таблицю/схему.

**Пошукове (переглядове, вибіркове) читання** (search reading/skimming reading) – читання з метою пошуку необхідної інформації та отримання загального уявлення про його зміст і тему тексту. Оскільки пошукове і переглядове читання мають багато спільних рис, їх, як правило, сприймають за один вид читання – *пошуково-переглядове*. Цей вид читання передбачає формування вмінь швидкого перегляду матеріалів/джерел (газети, журнали, довідники, програми тощо) для знаходження конкретної інформації. В умовах закладу загальної середньої освіти пошуково-переглядове читання зазвичай передуює ознайомлювальному і вивчальному читанню.

Для виявлення розуміння учнями пошукового читання доцільно використовувати такі *вправи і завдання*:

1. Дайте відповіді на запитання щодо основної інформації тексту.
2. Дайте відповіді на запитання, які стосуються важливих деталей тексту.
3. Знайдіть у тексті зазначені факти.
4. Знайдіть у тексті основний доказ на користь заголовку.
5. Знайдіть абзаци, присвячені зазначеній темі.
6. Перегляньте малюнки і назвіть абзаци, які вони ілюструють.
7. Виберіть із малюнків той, який відповідає змістові тексту.
8. Прочитайте два тексти на одну тему, назвіть відмінності в змістові (у кількості наведених фактів, різниці оцінок тощо).
9. Розділіть текст на частини відповідно до пунктів плану.
10. Виконайте альтернативний тест, тест множинного вибору.

Процес роботи з будь-яким текстом (друкованим, звуковим, відео, онлайн) включає три основних етапи: дотекстовий, текстовий і післятекстовий.

**Дотекстовий етап** (Pre-Reading Activities) – *стадія виклику* – передбачає підготовку учнів до читання, активізацію фонових знань учнів; формулювання мовленнєвого завдання для першого прочитання тексту; створення необхідного рівня мотивації; подолання смислових і мовних труднощів розуміння тексту; формування навичок і вмінь читання за допомогою мовних і мовленнєвих вправ. Вправи й завдання в основній школі мають бути спрямовані: на розвиток механізму осмислення тексту (респонсивні вправи: запитання – відповідь); на передбачення змісту тексту та розвиток уяви учнів за заголовком, початковими реченнями, ілюстраціями, ключовими словами (визначити / ознайомитись / переглянути / прочитати / здогадатися / відповісти / сформулювати / назвати тощо).

**Текстовий етап** (Active Reading) – *стадія осмислення* – спрямований на читання самого тексту (або окремих його частин) і досягнення розуміння його змісту з метою розв'язання конкретного комунікативного завдання, сформульованого і пред'явленого вчителем перед читанням тексту. Текстові завдання містять настанови на швидкість і необхідність виконання певних пізнавально-комунікативних завдань у процесі читання (знайти / дібрати / прочитати / продивитися / вставити / з'єднати / здогадатися / виділити / підтвердити / сформулювати / спростувати / придумати / розмістити тощо). Саме на текстовому етапі розвиваються комунікативні навички й уміння читання, тому він є найтривалішим за часом.

**Післятекстовий етап** (Post-Reading Activities) – *стадія рефлексії* – перевірка розуміння прочитаного на рівні смислу (основної думки), формування вмінь учнів висловлювати свої думки в усному й писемному мовленні. Метою цього етапу є інтеграція читання з продуктивними комунікативними вміннями, а саме з говорінням і письмом, тобто учні навчаються застосовувати одержані у процесі читання знання в різних мовленнєвих ситуаціях. У зв'язку з цим доцільними є комунікативні вправи й завдання на розуміння основної думки тексту та визначення логічної послідовності подій або фактів (погодитися / спростувати / придумати / висловити / розставити / прочитати і назвати / вибрати / довести / обґрунтувати / охарактеризувати / скласти / тощо).

Відповідно до вимог Державного стандарту базової середньої освіти *загальними очікуваними результатами* читання на кінець 6-го класу є сприйняття письмово тексту, а

*конкретними* – розуміння прочитаних коротких простих листів; розуміння письмового тексту, здійснення пошуку необхідної інформації; сприймання прочитаного тексту і здійснення пошуку інформації та аргументації; сприймання письмових інструкцій; добір і читання текстів для задоволення; ідентифікація окремих фактів і здогадування про значення невідомих слів із контексту, якщо письмовий текст доступний і стосується повсякденної тематики. Що стосується читання, сприймання і розуміння текстів та інструкцій, то при цьому в них мають бути використані прості мовні засоби. Відповідно до орієнтовних параметрів для оцінювання навчально-пізнавальних досягнень учнів з читання (зорового сприймання), виокремлених у навчальній програмі з іноземних мов, обсяг одного тексту в словах має становити у 5 класі 150-200 слів, у 6 класі – 200-250 слів.

**Висновки.** У сучасній методиці навчання іноземних мов актуалізується питання формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів ЗЗСО. У цьому зв'язку метою навчання іноземної мови в межах міжкультурного підходу має стати оволодіння учнями іноземною мовою і культурою країни, мова якої вивчається, у порівнянні з культурою рідної країни. Основним засобом формування МІКК учнів гімназії є система вправ і завдань у чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі). У публікації розглянуто читання як рецептивний вид мовленнєвої діяльності та формування МІКК учнів 5-6 класів гімназії в читанні (зоровому сприйманні) за допомогою авторської системи вправ і завдань. Наразі ця система апробується в експериментальних навчальних закладах відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України. Результати апробації ляжуть в основу підготовки колективного методичного посібника з різних питань компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 5-6 класів гімназій за участю авторки цієї публікації.

#### **Список використаних джерел та літератури:**

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. докт. пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Іноземні мови. 5-11 класи: навчальні програми та методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2018-2019 навчальному році / уклад. М. Н. Шопулко. Харків : Ранок, 2018. 256 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
4. Редько В. Г. Компетентнісна парадигма змісту навчання іншомовного спілкування в сучасних гімназіях. *Information, its impact on social and technical progresses*. Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference. Haifa : International Science Group, 2020. С. 31-32.
5. Редько В. Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика : моногр. Київ : Пед. думка, 2017. 628 с.

**Редько Валерій,**  
завідувач відділу навчання іноземних мов  
Інституту педагогіки НАПН України,  
доктор педагогічних наук, доцент

#### **Основні концепти змісту професійної діяльності вчителя іноземної мови в умовах компетентнісної парадигми навчання**

**Анотація:** автор статті визначає та інтерпретує професійні функції сучасного вчителя іноземної мови в умовах компетентнісно орієнтованого навчання в закладах загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** вчитель іноземної мови, компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов, заклади загальної середньої освіти.

**Keywords:** foreign language teacher, competence-oriented foreign language teaching, general secondary education institutions.