


ДИДАКТИКО-МЕТОДИЧНІ КОНЦЕПТИ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКІВ АРАБСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ЗЗСО УКРАЇНИ: ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ

Валерій Редько,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

 <https://orcid.org/0000-0002-4035-4925>

 labredko@ukr.net

Олена Ахмад,

вчителька арабської мови
Київської гімназії східних мов № 1, м. Київ, Україна.

У статті автори презентують та інтерпретують основні дидактико-методичні положення концепції змісту підручників арабської мови для вітчизняних ЗЗСО. Розкрито й обґрунтовано ідеї, що слугували науково-теоретичними засадами для створення концепції. Авторами статті аргументується, що формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності як провідної парадигми розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти, – це мета, на яку спрямовується діяльність учнів і вчителя як модератора навчального процесу, який здійснюється за підтримки підручника. Представлено принципи побудови змісту підручників арабської мови та обґрунтовано їх актуальність. Теоретичні положення супроводжуються прикладами деяких навчальних матеріалів із змісту підручників для 1–11 класів, створених співавторкою статті.

Ключові слова: підручники арабської мови, міжкультурне спілкування, система засобів формування міжкультурної арабомовної комунікативної компетентності, технологія діалогу культур.

Постановка проблеми. Упродовж останнього десятиліття активно відбуваються значні зміни в галузі шкільної іншомовної освіти, зумовлені численними соціальними процесами. У програмах нового покоління чітко простежується тенденція на компетентнісно орієнтоване навчання іншомовного спілкування. Їх змістом передбачається виконання учнями навчальних дій, пов'язаних із формуванням ключових і предметних компетентностей, які проявляються в їхній готовності практично застосовувати здобуті знання, сформовані уміння й навички, способи діяльності для виконання пізнавальних і комунікативних завдань (Редько та ін., 2021). Відповідно до цих трансформацій набу-

ває іншої якості педагогічна діяльність учителя як головного модератора навчального процесу, на це спрямовується також і зміст підручників як основних засобів оволодіння учнями іноземною мовою і як важливим механізмом соціалізації в сучасному полікультурному світовому просторі.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов визначається дидактичними і методичними характеристиками організації навчального процесу. Насамперед вони зумовлюються віковими особливостями учнів певної вікової категорії, які потребують використання спеціальних форм, методів і способів презентації та активізації навчального матеріалу і засобів контролю рівня його засвоєння. Успішне розв'язання зазначених проблем різнобічно залежить від доцільно визначених, дидактично й методично обґрунтованих концептуальних засад як наукового підґрунтя для впровадження компетентнісно орієнтованого навчання (Локшина, 2019), зокрема іноземних мов у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Такими засадами для виконання окреслених чинною навчальною програмою цілей і завдань слугують комунікативний, діяльнісний, особистісно орієнтований та культурологічний підходи, які своєю сутністю сприяють становленню компетентної особистості, здатної завдяки володінню іноземними мовами активніше соціалізуватися в сучасному світовому просторі. Сподіваємося, що вони стануть своєрідним орієнтиром у діяльності вчителя і авторів підручників.

В Україні серед традиційно визнаних іноземних мов, які використовуються для вивчення в ЗЗСО, своєрідне місце належить арабській мові. На сьогодні арабську як іноземну мову вивчають у деяких середніх загальноосвітніх і в значній кількості вищих навчальних закладах України на факультетах/відділеннях відомих університетів. Арабська мова – одна із семітських мов афро-азійської мовної групи. Кількість носіїв налічує близько 290 млн, 250 з яких вважають арабську мову рідною. Найбільша кількість носіїв арабської мови мешкає в Єгипті (69 млн.). Арабською мовою спілкуються в Алжирі, Марокко, Саудівській Аравії, Судані, Іраку, Йємені, Сирії, Тунісі, Лівії, Джибуті, Мавританії, Сомалі та інших країнах. Арабська мова (літературна форма) є державною у 20-ти країнах і однією з шести офіційних мов ООН. Вона функціонує у двох різновидах: сучасна літературна обслуговує письмову комунікацію (є офіційною мовою державних установ, шкіл, засобів масової інформації, науки, художньої літератури тощо, має фонетичні, лексичні і морфологічні відмінності від діалектів); і діалектна форма, яка використовується більшою мірою в побутовій усномовленевій комунікації. Суттєві розходження між літературною арабською мовою і діалектами часто заважають успішній комунікації. Тому знання лише класичної літературної арабської мови не забезпечує повноцінного спілкування в повсякденному житті.

Прийнято розрізняти стародавню (докласичну), класичну і сучасну літературну арабську мову. Остання на сьогодні є найбільш поширеною з групи семітських мов і належить до південної гілки. Літературна арабська мова за типологією відноситься до флективних мов, а за синтаксичною класифікацією – до синтетичних. Діалекти виявляють значну тенденцію до аналітизму. Усі ці та деякі інші особливості значною мірою спричиняють труднощі в оволодінні арабською мовою тими, хто не має постійного мовного середовища.

Ураховуючи лінгвістичну складність арабської мови для українських школярів та трудність оволодіння нею, авторка підручників обрала технологію навчання мови на комунікативно-діяльнісних засадах. Цей підхід спрямовує навчальну діяльність учнів на засвоєння найбільш типових мовленнєвих зразків, спільних для різних тем спілкування, і їх багаторазове повторення в різноманітних мікроситуаціях та ситуаціях, а також в різномовному оточенні мовленнєвої взаємодії, дає змогу сформувати мовленнєвий стереотип побудови висловлень в усній та писемній формах, набути уміння ідентифікувати зразки мовлення в писемних і усних текстах. Для цього зроблено раціональний добір лексичних одиниць і граматичних форм, найбільш типових для різних тем і умов спілкування, запропоновано зразки мовлення як орієнтовну основу для здійснення комунікації та розроблено систему мовленнєвих мікро/ситуацій з різних тем, передбачених навчальною програмою. Така технологія побудови змісту підручників зумовлена комунікативною метою навчання мови, а не передбачає детального засвоєння її морфологічної та синтаксичної систем. Апроксимативний підхід до оволодіння фонетичною системою дозволяє учням порозумітися з арабомовними партнерами на достатньому рівні та виконувати завдання, передбачені для такої взаємодії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Шкільний підручник іноземної мови – це основний засіб навчання мови і культури народу, що нею спілкується. Він конструюється відповідно до змісту чинної навчальної програми, а вона, своєю чергою, враховує вимоги держави щодо рівня володіння випускниками ЗЗСО іноземною мовою на певному соціально-історичному етапі розвитку суспільства та ґрунтується на сучасних досягненнях дидактики, психології, методики, лінгвістики та інших суміжних з ними наук і узгоджується з базовими світовими стандартами. Саме ці пріоритети, на наш погляд, можуть визначати сутність цього засобу навчання.

Сучасний шкільний підручник іноземної, у тому числі арабської мови, ми бачимо своєрідним цілісним навчально-методичним комплексом, диференційованим на певні структурні компоненти, в якому акумулюються цілі та зміст навчання, засоби їх реалізації, а також механізми методичної підтримки роботи вчителя, він скеровує освітню діяльність учнів, спрямовану на засвоєння змісту, спроектованого в навчальній книзі, забезпечує формування в них міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й освіті. Усі функції підручника взаємопов'язані та спрямовані на досягнення спільної мети – сприяти оволодінню школярами іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування.

Прикметно, що на всіх етапах розвитку галузі підручникотворення підручник як основний засіб досягнення цілей і реалізації змісту навчання завжди був у полі зору як учителів, так і науковців. Для перших – він важливий засіб їхньої практичної діяльності, від якого різнобічно залежить успіх роботи. Інші його сприймають як об'єкт дослідження та як засіб, якому належить визначальна роль у демонстрації особливостей та дієвості методичної системи, що домінує у сучасній шкільній іншомовній освіті. У зв'язку з цим, його доцільно характеризувати як своєрідну модель цієї системи, оскільки він організовує і спрямовує діяльність учнів та вчителя і сприяє їхній взаємодії, зрештою – забезпечує конструювання та моделювання педагогічного процесу в ці-

лому. Ефективність такої освітньої моделі, небезпідставно, залежить від педагогічних парадигм, характерних певному історичному етапу розвитку суспільства. А отже, сучасний підручник є по суті макромоделлю системи навчання у цілому, який відбиває усі її компоненти, в тому числі цілі, зміст і структурування матеріалу, який методично організований відповідно до визначених цілей, педагогічний процес (різноманітні форми діяльності вчителя і учнів, зокрема позакласні форми роботи), методи, що розкриваються в сукупності прийомів, а також інші засоби навчання.

Значна увага різноманітним питанням підручникотворення приділена в наукових публікаціях на сторінках багаторічного часопису Інституту педагогіки НАПН України «Проблеми сучасного підручника». Особливої уваги заслуговують роботи фахівців іноземних мов. Серед них Плахотника В. М., Мартинової Р. Ю., Полонської Т. К., Басай Н. П., Пасічника О. С. та інших. У них автори презентують і обґрунтовують дидактико-методичні підходи до конструювання змісту шкільних підручників різних іноземних мов. Активізувалися дослідження в цій сфері в останні роки, коли вітчизняна шкільна іншомовна освіта розпочала здійснювати перехід на компетентнісні засади відповідно до ідей Нової української школи. Набули нового розвитку питання системи вправ і завдань, функцій іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування, спостерігається тенденція на уточнення і перегляд цілей і тематики іншомовного спілкування тощо. Усі ці та інші аспекти теорії навчання стали актуальними і перебувають на вістрі сучасних досліджень та потребують ґрунтовних аналізів.

Серед низки проблем значущими також ми визначаємо підготовку змісту шкільних підручників арабської мови. У пропонованій публікації вперше в історії вітчизняної педагогіки робиться спроба оприлюднити та обґрунтувати дидактико-методичні підходи до створення їх змісту відповідно до особливостей мови. Окрім того, з досвіду роботи представлені деякі методичні рекомендації щодо використання підручників у шкільній практиці.

Мета і завдання статті. Визначити та обґрунтувати науково-теоретичні концепти змісту шкільних підручників арабської мови для ЗЗСО України та проілюструвати технологію їх використання в підручникотворенні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Компетентнісно орієнтоване навчання арабської мови у ЗЗСО розглядаємо як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, що забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, окреслених навчальною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня має бути здатною у межах вимог навчальної програми демонструвати уміння доцільно користуватися інформацією, презентованою арабською мовою, оцінювати її та добирати ту, яку потребує життєва діяльність, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до власних комунікативних намірів. Учень, який використовує підручники, повинен навчитись аргументовано висловлювати власні думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних соціальних середовищах типової комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої в арабомовних країнах, демонстру-

вати свої ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел (Редько та ін., 2021; Редько, 2009; Редько, 2023). Компетентнісний підхід до навчання арабської мови потребує від автора підручників використання в їх змісті особливої діяльності щодо дидактично і методично доцільної організації різних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними ми вважаємо такі:

- оптимальний добір мовного і мовленнєвого матеріалу для діяльності на уроках відповідно до іншомовних комунікативних потреб учнів, які вивчають арабську мову, їхніх вікових особливостей і потенційних можливостей, його раціональне структурування і використання у змісті підручників за роками навчання;
- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти здобувачі освіти під час набуття досвіду комунікативної взаємодії засобами арабської мови;
- дидактично доцільний добір вправ і завдань як засобів оволодіння мовними операціями та мовленнєвими діями, що забезпечують реалізацію комунікативних намірів учнів у межах тем спілкування, окреслених навчальною програмою, та їхніх індивідуальних можливостей;
- визначення списку навчальних стратегій, які повинні засвоїти та уміти самостійно керуватися ними учні для досягнення ефективної організації своєї навчальної роботи та її раціоналізації у процесі оволодіння спілкуванням арабською мовою;
- добір видів і форм навчальної діяльності, що характерні процесу реальної арабомовної комунікації у різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії відповідно до програмової тематики;
- визначення типового списку мовленнєвих ситуацій/мікроситуацій як засобів навчання спілкування, що орієнтують учнів на дотримання відповідної комунікативної поведінки під час арабомовної взаємодії у межах зазначених у навчальній програмі сфер і тем спілкування у різних типових соціально-комунікативних умовах;
- окреслення оптимального обсягу рідномовної краєзнавчої та країнознавчої соціокультурної інформації, типової і характерної країнам арабомовного світу, і ефективних видів і форм діяльності для навчання іншомовного спілкування арабською мовою у формі діалогу культур (Редько, 2003).

Зазначені аспекти організації освітнього процесу, на наш погляд, мають бути характерні авторам шкільних підручників, оскільки їх зміст слугує дидактичним і методичним орієнтиром для діяльності вчителя і дидактично доцільно моделює навчальний процес.

Учні оволодівають арабською мовою в усній та письмовій формах, засвоюють інформацію з різних сфер життєдіяльності країн арабського світу, порівнюють її із особливостями життя своєї країни (міжкультурна компетентність), роблять певні узагальнення і висновки, виконують навчальні дії, спрямовані на формування окремих, доступних для них, елементів ключових компетентностей, зумовлених ситуацією спілкування, у них починають формуватися уміння вчитися. Звісно, що для деяких учнів окремі зазначені види діяльності можуть бути дещо складними, втім оптимальне долучення їх до змісту підручників і раціональний розподіл його упродовж усього курсу навчання визначається нами обов'язковими компонентами роботи автора. Також доцільно добирати доступні та цікаві для учнів форми навчальної

діяльності, котрі вмотивовують їхню роботу на уроці і дома, оскільки формування інтересу до презентованого змісту навчання є визначальним чинником впливу на мотивацію учнів щодо вивчення іноземної мови (Бігич, 2013). Досвід, якого вони набувають у процесі компетентісно орієнтованого навчання арабської мови відповідно до окресленої тематики, спрямовується на забезпечення їх прагматичною інформацією з таких питань:

- як організувати/підтримувати спілкування арабською мовою у різних соціально-комунікативних умовах, окреслених змістом навчальних програм для кожного класу;
- які мають бути норми комунікативної поведінки за різних обставин спілкування;
- якими типовими мовленнєвими одиницями доцільно керуватися під час продукування висловлень у різних часових і локальних ситуаціях з різних тем (перезапитати, уточнити, висловити згоду/незгоду, радість/смуток тощо);
- які арабомовні мовленнєві зразки необхідно використовувати в різних соціальних умовах спілкування, зокрема з представниками різних соціальних статусів і груп, на зустрічах / зібраннях різного спрямування;
- як проявляти гнучкість своєї комунікативної поведінки і які невербальні стратегії застосовувати за умов дефіциту певного мовленнєвого досвіду;
- з яких джерел і якими способами самостійно здобувати інформацію для задоволення власних комунікативних потреб;
- якими методами й у який спосіб удосконалювати власний досвід спілкування арабською мовою.

Отже, зазначене вище дозволяє розглядати феномен іншомовної комунікативної компетентності учнів, які вивчають арабську як іноземну мову у вітчизняних ЗЗСО, як інтегративне утворення, на формування якого різнобічно впливають цільовий, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний, рефлексивний аспекти, що узгоджуються з віковими особливостями та потенційними можливостями учнів. Ці аспекти ми враховуємо під час проєктування змісту шкільних підручників арабської мови.

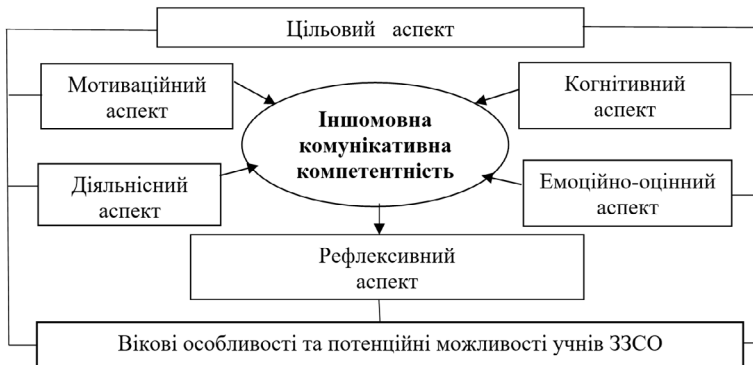


Рис. 1. Чинники впливу на формування арабомовної комунікативної компетентності учнів ЗЗСО

Об'єктом іншомовного компетентісно орієнтованого навчання вже на початковому етапі вивчення арабської мови відповідно до вимог навчальної програми ми вважаємо комплексну мовленнєву діяльність, яка сприяє реалізації іншомовних комунікативних намірів учнів і здійснюється в чотирьох видах: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. У зв'язку з цим сприяємо тому, щоб учитель мав змогу організувати навчання в такий спосіб, щоб воно було цікавим для учнів, інтригувало їх і спонукало до використання арабської мови як засобу мовленнєвої взаємодії у межах програми в різноманітних сферах життєдіяльності та забезпечувало максимальне наближення навчальної роботи за метою, формою і способами її виконання до реальних умов комунікації.

У змісті підручників арабської мови наявні матеріали, що сприяють формуванню лексичних і граматичних навичок, зазвичай це вправи на підстановку, заповнення пропусків, доповнення і трансформацію речень. Також пропонуються вправи і завдання, що забезпечують формування комунікативних механізмів як в усному, так і писемному мовленні. На початковому етапі практикуємо виконання вправ і завдань за зразком як орієнтовною основою діяльності. на подальших етапах навчання учнів спонукаємо самостійно виконувати комунікативні завдання.

Наведемо деякі приклади із підготовлених співавторкою цієї статті підручників арабської мови для закладів загальної середньої освіти.

Заповни пропуски.

تمارين حول النص
 التمرين الثالث: املأ الفراغ في الجمل الآتية:
 في يوروفيجن الغنائية الموسيقية في إيطاليا
 فازت مساه لسبت بالمركز الأول متقدمة
 بذلك على السلطة المتحدة و
 "وخلال هذه حصدت فرقة " أوركسترا
 التي تمزج أغنياتها
 بين الهيب هوب والموسيقى نقطة

Продовжи думку.

- التمرين الخامس:
 في مسابقة يوروفيجن الغنائية الموسيقية في إيطاليا فازت أوكرانيا 1)
 فرقة "كالوش أوركسترا" التي تمزج أغنياتها "ستيفانيا" بين الهيب هوب... 2)
 حصلت فرقة "كالوش أوركسترا" على نقطة 3)
 شجاعتنا تثير إعجاب 4)
 موسيقانا تغزو 5)
 كتب الرئيس الأوكراني فولوديمير زيلينسكي على 6)

Добери відповідні фрази арабською.

التمرين السادس: ترجم العبارات التالية إلى اللغة العربية:

Kalosh Orchestra передав українській армії, лауреат премії, Євробачення, призові кошти.

فرقة "كالوش أوركسترا" الفائزة بجائزة يوروفيجن تتبرع بعائدات جازتها إلى الجيش الأوكراني

Поміркуй, поєднай переклад фраз на українську.

التمرين السابع: ترجم العبارات التالية إلى اللغة العربية:

وتعقبا على الفوز
 الرئيس الأوكراني
 فولوديمير زيلينسكي
 كتب على فيس بوك
 "شجاعتنا تثير إعجاب العالم
 موسيقانا تغزو أوروبا

президент України,
 Володимир Зеленський
 написав у Facebook:
 «Наша мужність вражає світ.
 Наша музика підкорює Європу».

Коментуючи перемогу,

وتعقبا على الفوز كتب الرئيس الأوكراني فولوديمير زيلينسكي على فيس بوك "شجاعتنا تثير إعجاب العالم. موسيقانا تغزو أوروبا"

Поміркуй, побудуй речення.

التمرين الثامن: كون جملا تحتوى على العبارات التالية:

- Музика підкорює Європу.....
- Наша мужність вражає світ.....
- Мужність України вражає світ.....
- Україна переможе.....
- Слава Україні.....

Заповни пропуски.

- ١- اكتب الحركات المناسبة وأكمل:
- * كييف _____ أوكرانيا .
- * كييف مدينة _____ جدا .
- * _____ أكثر من ألف وخمسة سنة .
- * كييف مدينة كبيرة و _____ .
- * في العاصمة شوارع _____ ونظيفة .

Поміркуй, побудуй речення.

- ١- كوّنُ جُملاً :
- (١) أوكرانيا * كييف * عاصمة

- (٢) مدينة * كييف * جدا * قديمة

- (٣) أكثر من * عنزها * ألف * وخمسة سنة

- (٤) مدينة * كييف * كبيرة * جميلة

Київ є столицею України.
 Київ – столиця України.
 Київ дуже старе місто.
 Києву більше тисячі п'ятисот років.
 Київ - велике і красиве місто.
 У столиці вулиці широкі, чисті
 Та просторі майдани.

Технологія, що використовується під час конструювання змісту підручників арабської як іноземної мови для вітчизняних ЗЗСО, стисло проілюстрована деякими прикладами, представленими у підручниках для різних класів. Як зазначалося раніше, лінгвокраїнознавчий компонент міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності слугував підґрунтям для організації процесу вивчення учнями теми «Україна».

Передбачається, що учні мають набути досвіду не тільки засвоювати і використовувати арабомовні зразки, але й оволодівати механізмами спілкування арабською мовою у межах вимог чинної навчальної програми (сфери спілкування, тематика, мовний і мовленнєвий матеріал), зокрема уміти повідомляти своєму арабомовному співрозмовникові про рідну країну, бути готовими з ним комунікувати довкола питань, які передбачаються зазначеною темою. Вивчення арабської мови в кожному наступному класі збагачує навчальний досвід учнів завдяки збільшенню обсягу мовних ресурсів, якими вони оволоділи на попередніх етапах навчання, набуває розвитку як за кількісними, так і якісними показниками зміст спілкування у межах теми «Україна». Цьому процесу характерний спіралеподібний розвиток: мовний та інформаційний аспекти спілкування в межах цієї теми щороку набувають інших якісних змін – збагачуються як у мовному, так й інформаційному аспектах. У 10–11 класах від учнів уже вимагається демонструвати здатність підтримувати спілкування арабською мовою в чотирьох видах мовленнєвої діяльності у межах вимог навчальних програм. Звісно, що рівень навчальних досягнень кожного учня буде різним відповідно до особливостей його індивідуального розвитку і потенційних можливостей, у зв'язку з чим у підручниках ми пропонуємо різнорівневі за складністю виконання матеріали, що дає змогу здійснювати індивідуальний підхід до учнів, ураховувати їхні траєкторії розвитку. До прикладу, у змісті уроків/параграфів пропонуємо творчі завдання, що можна виконувати за зразком як мовленнєвою опорою, що значно легше для деяких учнів, так і без нього. Такий підхід є одним із пріоритетних у змісті всіх сконструйованих нами підручників. Особливість такої технології зумовлює передбачати змістом підручників організацію навчання як певної моделі процесу арабомовного спілкування, в якому учні виконують відповідні навчальні операції та дії, спрямовані на оволодіння мовними аспектами та механізмами мовлення. Наприклад, для учнів початкової школи частіше пропонуються вправи для формування навичок формоутворення та функцій мовних одиниць, на доповнення, заповнення, трансформацію речень. Учні, як мовилося вище, виконують такі дії спочатку за зразком як орієнтовною основою діяльності, а потім без нього. Така технологія сприяє формуванню в них мовленнєвого динамічного стереотипу і дає змогу в майбутньому самостійно без опору створювати мікровисловлення відповідно до запропонованої теми.

Зміст навчання передбачає досягнення єдності предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на ідеях оволодіння арабською мовою у контексті міжкультурної парадигми, що забезпечує взаємопов'язане засвоєння мови і культури народу, що нею спілкується. Такий підхід зумовлює відповідну діяльність учителя, спрямовану на формування в учнів готовності до міжкультурної комунікації у межах типових сфер, тем і ситуацій спілкування, окреслених навчальною програмою.

Відповідно до комунікативного підходу весь процес навчання арабської мови ми розглядаємо як особливу діяльність учнів, яка є значущою для них і здійснюється в межах мовленнєвих ситуацій, котрі певною мірою моделюють реальні умови спілкування. Дуже важливо, на наш погляд, при цьому авторів створювати і методично раціонально розміщувати у змісті підручників мовленнєві ситуації, що дають змогу

організувати спілкування учнів відповідно до теми. Зміст підручників має навчати не тільки мови й мовлення, але й водночас передбачати роботу, спрямовану на засвоєння учнями правил комунікативної поведінки, яких потрібно дотримуватися під час спілкування. А відтак процес навчання ми пропонуємо організувати в різних режимах: як у формі спілкування учнів між собою (у парах, групах), так і з учителем відповідно до комунікативних завдань і виду діяльності, особистісно значущої для комунікації. Усі дії учнів важливо вмотивувати.

Ситуативно зорієнтована особливість організації навчального процесу, передбачена змістом підручників, зумовлює потребу у визначенні типових соціально доцільних комунікативних намірів учнів, які їх спонукають до спілкування та сприяють розвитку їхнього соціально-комунікативного досвіду. Усе зазначене потребує від підручників створення особливих умов у формі іншомовного комунікативного середовища, в якому може відбуватися навчання ситуативної мовленнєвої взаємодії з певними цілями, відповідними вербальними засобами й очікуваними результатами. Ми сподіваємося, що таке середовище сприятиме формуванню в учнів комунікативних умінь виконувати арабською мовою різноманітні мовленнєві дії, визначальними серед яких, на наш погляд, є такі: *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 діями, якими мають оволодіти учні у процесі вивчення арабської мови. Вони характерні для будь-якої теми та ситуації спілкування. Мовленнєві зразки, за допомогою яких виконується дія, мають бути автентичними та відповідати нормам і звичаям країн, що спілкуються арабською мовою. Такий підхід до конструювання змісту компетентнісно орієнтованого навчання сприяє формуванню в учнів комунікативного досвіду, який у майбутньому в разі потреби може вдосконалюватись і даватиме їм змогу адекватно почуватись в арабомовному соціальному середовищі. Підручник має сприяти організації процесу навчання в такий спосіб, щоб забезпечувати формування в учнів здатності до спілкування, спонукати їх не тільки до породження або сприймання мовленнєвого висловлення в усній чи письмовій формі, але й досягати при цьому взаєморозуміння із співрозмовниками як у мовленнєвій, так і культурній сфері, якщо навіть деякі аспекти культури арабських країн не зовсім звичні нашому соціуму. Підтвердженням такої технології можуть слугувати мовленнєві зразки, представлені в підготовлених нами підручниках для різних класів, з урахуванням навчального досвіду і потенційних можливостей учнів різного віку. Здібності до міжкультурної комунікації ми розпочинаємо формувати вже у першому класі, коли учні знайомляться з незвичними для них іменами, назвами країн, міст, вулиць, коли вони споглядають малюнки та світліни міст, пейзажів, побутових речей, характерних арабській культурі.

Процес компетентнісно орієнтованого навчання арабської мови учнів доцільно організувати поетапно: від рецептивно-репродуктивної до продуктивної діяльності.

Це зумовлюється віковими особливостями їхнього інтелектуального розвитку, зокрема ще не досить якісно розвиненими можливостями мислення, пам'яті, узагальнення, аналізу тощо. Як засвідчує шкільна практика, учні відчувають значні труднощі у самостійному створенні певних арабомовних лексичних і граматичних форм, в усвідомленні їх функцій у мовленні, і деколи незначний рідномовний лінгвістичний досвід особливо для учнів початкової школи ще не дає змоги без підтримки вчителя та мовленнєвих зразків, презентованих у змісті підручників, виконувати нескладні мовні операції та мовленнєві дії під час продукування текстів арабською мовою різного спрямування. Учні потребують не тільки деяких пояснень, але й відповідних зразків як орієнтовної основи діяльності. Оволодіння такими вміннями відбувається упродовж усього процесу навчання у ЗЗСО.

У підручниках для кожного класу навчання арабської мови першочергово доцільно визначати засоби, що стимулюють іншомовну комунікативну діяльність. У початковій школі відповідно до потенційних вікових можливостей учнів ми обираємо домінуючими репродуктивні види навчання, котрі зумовлюють використання вправ, які скеровують роботу з допомогою системи спеціальних опор, у тому числі для здійснення мовних операцій та мовленнєвих дій, спрямованих на конструювання висловлень учнів (говоріння, письмо) і розуміння ними мовленнєвих продуктів інших комунікантів (аудіювання, читання). Поступово просуваючись у навчанні, опори доцільно знімати, що дає учням змогу діяти самостійно, акцентуючи основну увагу не на мовній, а на змістовій формі рецептивного і продуктивного тексту. Окрім того, це стимулює їх відходити від запропонованих підручниками мовних і мовленнєвих зразків та відповідно до ситуації спілкування самостійно їх добирати із списку тих, якими вони вже раніше оволоділи і утримують у пам'яті. Деколи на проміжних етапах (від опори на зразок – до самостійного висловлення) ми практикуємо долучати вправи, які змушують учнів усвідомлено вибирати одну форму з кількох запропонованих змістом підручника, можливих для використання. Також перспективним вважаємо добір засобів, які забезпечують максимальну повторюваність нової мовної одиниці й стимулюють до її подальшого застосування у підручниках для різних класів на всіх етапах навчання в різних видах мовленнєвої діяльності та в різних ситуаціях спілкування. Такий підхід передбачає не механічне виконання великої кількості формальних (на підстановку, трансформацію, заповнення пропусків тощо) вправ, як деколи можна спостерігати у шкільній практиці, а певне зміщення акцентів із мовних аспектів на змістові. Учні повинні розуміти функцію нової мовної одиниці: з якою метою, де, в якій соціально-комунікативній ситуації вона може використовуватися для оформлення їхнього мовленнєвого наміру і для розуміння висловлення інших комунікантів. Подібні навчальні дії повністю узгоджуються із сутністю компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування, коли арабська мова сприймається не як сукупність певних мовних формальних елементів, а як інструмент, який дає змогу соціально взаємодіяти з навколишнім світом на рівні текстової діяльності. Досягнення такої якості мовлення може відбуватися за умови, що учень володіє відповідними механізмами на продуктивному рівні, що свідчить про його достатні креативні здібності, щоб створювати власні та

ідентифікувати чужі іншомовні тексти відповідно до теми чи ситуації спілкування. Учителю, який використовує підготовлені нами підручники, доцільно знати і враховувати факт, що рівень креативності в кожного учня відповідно до його індивідуальних особливостей може бути різним. Якщо школяр не вміє виконувати певної творчої комунікативної діяльності на матеріалах рідної мови, то об'єктивно виникає сумнів в успішності аналогічної роботи арабською мовою. Утім необхідно розвивати цей феномен, а тому серед суто комунікативно спрямованих тренувальних мовних вправ рецептивно-репродуктивного характеру виникає потреба у використанні у змісті підручників продуктивних (творчих) видів діяльності. Ми надаємо перевагу навчально-мовленнєвим ситуаціям, рольовим іграм, проєктній роботі.

Домінуючий у сучасній шкільній іншомовній освіті діяльнісний підхід до навчання іноземних мов є одним і концептуально пріоритетних у процесі конструювання нами змісту підручників арабської мови і зумовлює необхідність розглядати всі компоненти навчального процесу з діяльнісних позицій. У зв'язку з цим значущим об'єктом навчання стає комунікативна діяльність, яка ґрунтується на виконанні учнями різних видів навчальної роботи відповідно до здобутих раніше знань. А відтак основний зміст навчання арабської мови ми розглядаємо 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 підручники мають спрямовувати діяльність учителя на уроках у такий спосіб, що вона була 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 відбивається основна сутність компетентнісно орієнтованого навчання.

Зміст підручників спрямовує навчальну діяльність на виконання принципу взаємопов'язаного навчання мови і культури. Культурологічне оновлення змісту навчання арабомовного спілкування відтворює взаємозв'язок мови і культури та вимагає включення культурологічних об'єктів та явищ у всі його компоненти з урахуванням вікових можливостей здобувачів освіти. Йдеться про той аспект культурологічного підходу, який може і повинен здійснюватися в усіх видах навчальної роботи. Вона сприяє ознайомленню учнів із окремими, доступними для їхнього усвідомлення, фактами, особливостями життя й поведінки чужого народу, з особливими прийомами використання арабської 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.

Зазначені концептуальні положення, що характеризують особливості змісту підручників арабської мови у вітчизняних ЗЗСО, можуть слугувати дитактичним і методичним підґрунтям для діяльності вчителя, спрямованої на формування у школярів іншомовних компетентностей у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. За таких умов зміст компетентнісно орієнтованого навчання арабської мови змодельованого у під-

ручниках, доцільно розглядати як своєрідну програму спільної роботи вчителя і учнів, успішне виконання якої може забезпечувати досягнення запланованих мети і завдань, що водночас є показником рівня навченості учнів та рівня ефективності педагогічної діяльності вчителя.

Висновки дослідження та перспективи подальших досліджень. У статті автори презентували дидактико-методичні концепти побудови змісту підручників арабської мови для вітчизняних ЗЗСО. Представлено й обґрунтовано систему формування в учнів різних вікових категорій механізмів іншомовного спілкування, зокрема зосереджено основну увагу на набутті ними досвіду міжкультурної мовленнєвої взаємодії в різних тематичних середовищах, окреслених чинними навчальними програмами.

Автори статті обґрунтовують підходи до добору й використання мовленнєвого ресурсу та інтерпретують його функції в умовах вітчизняних особливостей навчання. Наводять деякі приклади із змісту підручників.

Розглянута технологія діалогу культур, використана в серії вітчизняних шкільних підручників арабської мови, підготовлених одним із авторів цієї публікації. Апробація засобів отримала схвалення та позитивні результати.

Наступним етапом здійсненої роботи може стати підготовка додаткових дидактичних засобів навчання у комплексі з підручниками та їх апробація у шкільній практиці.

Використані джерела

- Ахмад, О. (2021). Розвиток громадянської та соціальної компетентностей учнів засобами змісту підручників арабської мови. *Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: симбіоз педагогічної науки і шкільної практики. Збірник матеріалів науково-методичного інтернет-семінару*. Київ, 23 вересня 2021 р., 56–61.
- Басай, Н.П. (2013). Підручник як засіб керування самостійною роботою старшокласників з іноземної мови. *Проблеми сучасного підручника*. 13, 39–47.
- Бігич, О.Б., Бориско, Н.Ф., Борецька, Г.С. (2013). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів, Київ.
- Локшина, О. (2019). Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року. *Український педагогічний журнал*. 3, 21–30.
- Мартинова, Р.Ю. (2004). Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ.
- Пасічник, О.С. (2011). Тенденції конструювання змісту підручників з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів України (80-ті рр. XX ст.– початок XXI ст.). Дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.01. Житомир: Житомирський державний університет.
- Плахотник, В.М. (2012). Лінгводидактична система і підручник. *Українська мова і література вихові*. 8, 55–58.
- Полонська, Т. К. (2021). Критичне мислення як засіб формування й розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів 5–6 класів гімназії. *Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички. Збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. 20–21 травня, м. Київ. 200–202. http://undip.org.ua/upload/iblock/d8e/tezy_psp_2021.pdf

- Редько, В. Г. та ін. (2021). Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Рекомендовано МОН України (від 12.07.2021 наказ № 795). Київ: МОН України, 2021. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf>
- Редько, В.Г. (2009). Система вправ і завдань у змісті сучасних шкільних підручників з іноземних мов (дидактично-методичний аспект). *Педагогічна освіта. Теорія і практика. Збірник наукових праць*. Кам'янець-Подільський. 1, 156–163.
- Редько, В.Г. (2017). Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія. Київ: Педагогічна думка.
- Редько, В.Г. (2023). Освітнє іншомовне комунікативне середовище як засіб інтегрованого формування в учнів гімназії механізмів спілкування і ознайомлення з культурою країни, мова якої вивчається. *Український педагогічний журнал*. 1, 175–184. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736810>
- Red'ko, V., Sorokina, N., Smovzhenko, L., Onats O., Chyzhevski, B. (2023). Situational Foreign Language Instruction in Competence-based learning framework: Ukrainian experience. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 22, May 2023. No. 5, 637–657. <https://lib.iitta.gov.ua/735970/>

References

- Akhmad, O. (2021). Rozvytok hromadianskoi ta sotsialnoi kompetentnosti uchniv zasobamy zmistu pidruchnykiv arabskoi movy. Kompetentnisno orioentovane navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity: symbioz pedahohichnoi nauky i shkilnoi praktyky. Zbirnyk materialiv naukovo-metodychnoho internet-seminaru. Kyiv, 23 veresnia 2021 r., 56–61. (in Ukrainian).
- Basai, N.P. (2013). Pidruchnyk yak zasib keruvannia samostiinoiu robotoiu starshoklasnykiv z inozemnoi movy. *Problemy suchasnoho pidruchnyka*. 13, 39–47. (in Ukrainian).
- Bihych, O.B., Borysko, N.F., Boretska, H. Іe. (2013). Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka: pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv, Kyiv. (in Ukrainian).
- Lokshyna, O. (2019). Yevropeiska dovidkova ramka kliuchovykh kompetentnosti dlia navchannia prodovzh zhyttia: onovlene bachennia 2018 roku. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 3, 21–30. (in Ukrainian).
- Martynova, R. Іu. (2004). Tsilisna zahalnodydaktychna model zmistu navchannia inozemnykh mov: monohrafiia. Kyiv. (in Ukrainian).
- Pasichnyk, O.S. (2011). Tendentsii konstruiuvannia zmistu pidruchnykiv z inozemnykh mov dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy (80-ti rr. KhKh st.–pochatok KhKhI st.). *Dysertatsiia kandydata pedahohichnykh nauk: 13.00.01. Zhytomyr: Zhytomyrskyi derzhavnyi universytet*. (in Ukrainian).
- Plakhotnyk, V.M. (2012). Linhvodydaktychna systema i pidruchnyk. *Ukrainska mova i literatura vshkoli*. 8, 55–58. (in Ukrainian).
- Polonska, T. K. (2021). Krytychne myslennia yak zasib formuvannia y rozvytku inshomovnoi komunikativnoi kompetentnosti uchniv 5–6 klasiv himnazii. *Problemy suchasnoho pidruchnyka: kliuchovi kompetentnosti ta predmetni navychky*. Zbirnyk tez Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. 20–21 travnia, m. Kyiv. 200–202. http://undip.org.ua/upload/iblock/d8e/tezy_psp_2021.pdf (in Ukrainian).

- Redko, V. H. ta in. (2021). Modelna navchalna prohrama «Inozemna mova. 5–9 klasy» dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity. Rekomendovano MON Ukrainy (vid 12.07.2021 nakaz № 795). Kyiv: MON Ukrainy, 2021. https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni_prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Inozemni.movy.5-9kl/Inoz.mov.5-9-kl.Redko.ta.in.14.07.pdf (in Ukrainian).
- Redko, V.H. (2009). Systema vprav i zavdan u zmisti suchasnykh shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov (dydaktychno-metodychnyi aspekt). Pedahohichna osvita. Teoriia i praktyka. Zbiryk naukovykh prats. Kamianets-Podilskyi. 1, 156–163. (in Ukrainian).
- Redko, V.H. (2017). Konstruiuvannya zmistu shkilnykh pidruchnykiv z inozemnykh mov: teoriia i praktyka: monohrafiia. Kyiv: Pedahohichna dumka. (in Ukrainian).
- Redko, V.H. (2023). Osvitnie inshomovne komunikatyvne seredovyshe yak zasib intehrovanoho formuvannya v uchniv himnazii mekhanizmv spilkuvannya i oznaiomlennia z kulturoiu krainy, mova yakoi vyvchaietsia. Ukrainnyi pedahohichnyi zhurnal. 1, 175–184. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736810> (in Ukrainian).
- Red'ko, V., Sorokina, N., Smovzhenko, L., Onats O., Chyzhevski, B. (2023). Situational Foreign Language Instruction in Competence-based learning framework: Ukrainian experience. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. Vol. 22, May 2023. No. 5, 637–657. <https://lib.iitta.gov.ua/735970/> (in English).

Valerii Redko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Teaching Foreign Languages at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Olena Akhmad, teacher of arabic language, Kyiv Gymnasium of Oriental Languages No. 1. Kyiv, Ukraine.

DIDACTIC AND METHODOLOGICAL CONCEPTS OF CONSTRUCTING THE CONTENT OF ARABIC LANGUAGE TEXTBOOKS FOR SCHOOLS OF UKRAINE: FROM WORK EXPERIENCE

In the article, the authors present and interpret the main didactic-methodical provisions of the concept of the content of arabic language textbooks for secondary schools. The ideas that served as the scientific and theoretical foundations for the creation of the concept were revealed and substantiated. One of the authors of the article is the author of the textbooks in question. The authors of the article argue that the formation of intercultural foreign language communicative competence as the leading paradigm of the development of modern school foreign language education is the goal aimed by the activity of students and the teacher as a moderator of the educational process, which is carried out with the support of the textbook. The principles of constructing the content of arabic language textbooks are presented and their relevance is substantiated. Theoretical provisions are accompanied by examples of educational materials from the content of textbooks for grades 1–11, created by the co-author of the article.

Keywords: arabic language textbooks, intercultural communication, system of means of forming intercultural arabic language communication, culture dialogue technology.