



Валерій Редько — доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник, завідувач відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна. **Коло наукових інтересів:** лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти; проблеми конструювання змісту підручників з іноземних мов для закладів загальної середньої освіти; рівні сформованості іншомовної комунікативної компетентності школярів; теоретико-методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови учнів початкової школи тощо. Автор монографій, підручників, посібників з іноземних мов для закладів загальної середньої освіти.

e-mail: labredko@ukr.net

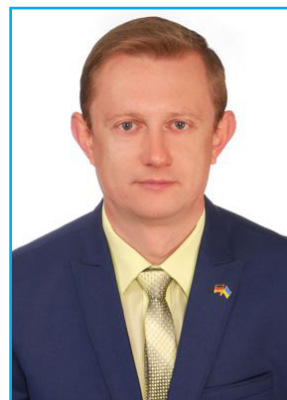
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4035-4925>

Михайло Яковчук — науковий співробітник відділу навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна, учитель-методист з німецької мови, заслужений учитель України.

Коло наукових інтересів: методика викладання іноземних мов; теоретико-методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови учнів середньої школи; інноваційні технології навчання іноземних мов; інтегроване навчання іноземних мов; розвиток обдарованості особистості тощо.

e-mail: mjakow978@gmail.com

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2474-6056>



УДК 373.3.016:81

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-1-30-42>

ДИДАКТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МОВЛЕННЕВИХ СИТУАЦІЙ ЯК ЗАСОБІВ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті порушено питання перегляду й уточнення видів і функцій засобів навчання іншомовного спілкування, що зумовлено зміною пріоритетів у визначенні його цілей і змісту. Засобами, що можуть задовольняти ці потреби, визначено навчально-мовленнєві ситуації, для котрих була б характерною особливістю апроксимувати зразки мовлення і комунікативну поведінку учнів до реальних умов спілкування. Увагу фіксовано на дидактичному моделюванні навчальних дій учнів під час використання ситуаційного навчання з метою виконання завдань, спрямованих на оновлення навчального процесу. Ними визначено етапи ситуаційного навчання іншомовного спілкування й обґрунтовано їх зміст. Відповідно до вимог освітньої програми, навчального досвіду учнів, їхніх психофізіологічних особливостей та потенційних можливостей запропоновано та інтерпретовано тенденцію розвитку можливостей використання навчально-мовленнєвих ситуацій у процесі навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти.

Ключові слова: дидактична модель; навчально-мовленнєві ситуації; компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов.

Постановка проблеми. Комунікативний підхід до навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) передбачає формування в учнів умінь користуватися мовою в реальних умовах спілкування для досягнення взаєморозуміння співрозмовників. Утім, як засвідчує шкільна практика, не завжди учні демонструють такі результати. На це є певні об'єктивні причини. Насамперед вони пов'язані з відсутністю постійного іншомовного середовища та мережею годин, визначених навчальним планом для опанування іноземної мови, що не завжди сприяє якісній підготовці учнів. Певною мірою знівелювати ці причини можуть доцільно дібрані засоби навчання.

Відомо, що оволодіння іншомовним спілкуванням здійснюється на досить обмеженому мовному матеріалі, до засвоєння якого необхідно ставитися не як до мети навчання, а як до засобу виконання комунікативних завдань, які ситуативно виникають. Як зазначає Г. В. Колшанський, незалежно від рівня володіння мовою як знаковою системою знання окремих її елементів (ізолюваних слів, речень, звуків) не може характеризувати поняття оволодіння мовою як засобом спілкування, а тому в початкових цілях незалежно від різноманітних видів і форм діяльності таке оволодіння має розглядатися як здатність брати участь у реальному спілкуванні, а не як знання окремих елементів мови [1]. На думку деяких учених, ця мета є досяжною за умови зміни характеру мотивації навчальної діяльності учнів і перегляду її структури [2]; [3]. У зв'язку з цим педагогічний процес, зорієнтований на спілкування як мету, може бути ефективним, якщо засобом навчання також буде мовленнєва комунікація.

Навчання іншомовного спілкування передбачає усвідомлене засвоєння не тільки лексичних одиниць і граматичних явищ, а й тих психологічних механізмів, які породжують мовлення. Така діяльність як об'єкт навчання розглядає формування здібностей висловлювати комунікативні наміри, а також навчання змістового програмування тексту, що стає предметом мовленнєвої взаємодії [4]; [5]; [6]. Особливо це питання актуальне останніми роками, коли вітчизняні заклади загальної середньої освіти переходять на оновлені компетентнісно орієнтовані навчальні програми, що потребують визначення відповідних концептуальних засад для окреслення цілей і конструювання змісту навчання іншомовного спілкування, близького до автентичного. Зміна пріоритетів у цілях і змісті сучасної шкільної іншомовної освіти зумовлює потребу в перегляді засобів навчання, котрі були б здатні забезпечувати успішну реалізацію навчального процесу, спрямованого на компетентнісні засади [7]. Такими засобами ми визначаємо навчально-мовленнєві ситуації.

Аналіз останніх досліджень. Сучасна наука розглядає спілкування як педагогічну категорію, котра виражає суб'єкт-суб'єктні відношення, що суттєво впливають на весь процес формування, виховання й розвитку особистості школяра [2]. У ЗЗСО навчання іншомовного спілкування не тільки визначається як процес, що забезпечує передавання цінностей суспільства та передбачає вплив учителя на учня як об'єкт навчання, виховання й розвитку, а й виступає важливим засобом доступу до різноманітних цінностей світової спільноти та механізмом ознайомлення її з цінностями своїми та свого народу.

Загальноосвітня школа вже набула значного досвіду навчання іноземної мови на комунікативних засадах. Про це свідчать численні зарубіжні та вітчизняні наукові дослідження [8]; [9]; [10]; [11]; [12]; [13]; [14], спостереження за навчальним процесом, зміст чинних підручників та інших дидактичних матеріалів, виступи вчителів на різноманітних семінарах і конференціях, публікації на сторінках науково-методичної преси тощо. Також існує багатий досвід ситуаційного навчання іншомовного спілкування [15]; [9]; [12]; [5]; [16]. Утім, практика демонструє, що вітчизняна шкільна освіта ще не повною мірою спрямована на компетентнісно орієнтоване та ситуативно зумовлене навчання учнів іншомовного спілкування. Зокрема, немає досліджень можливостей використання ситуаційного підходу до компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування. У зв'язку з цим одна з провідних тенденцій розвитку сучасної теорії та практики навчання іноземних мов у загальноосвітніх закладах – це пошук методів і форм навчання, котрі якнайповніше відповідали б сучасним європейським та світовим стандартам у цій сфері.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та змоделювати процес ситуаційного навчання іншомовного спілкування учнів гімназій в умовах компетентнісної парадигми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із засобів, який, за свідченням шкільної практики, сприяє досягненню цілей компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування є навчально-мовленнєві ситуації. Пріоритетність їх використання зумовлюється сутністю комунікативного підходу до навчання іноземних мов і насамперед його діяльним

характером. Навчально-мовленнєві ситуації дають змогу моделювати акти спілкування під час формування іншомовних навичок і вмінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Вони сприяють усвідомленому формуванню мотивів мовленнєвої взаємодії, допомагають урахувувати особливості партнера/партнерів у спілкуванні (мовлення – як усне, так і письмове – завжди має певного адресата тобто на когось спрямоване), зважати на умови, в яких здійснюється мовленнєва взаємодія, тощо. Також, на наш погляд, навчально-мовленнєві ситуації можуть стати ефективним засобом формування ключових і предметних компетентностей у процесі навчання іноземних мов. Навчитись виконувати комунікативні дії, що відповідають змісту певної компетентності, можна лише в умовах, для яких ці дії характерні. Продемонструвати вказані умови може дидактично доцільно створена мовленнєва ситуація. Такий комплекс особливостей цих засобів свідчить про їх значні потенційні можливості не тільки у формуванні в учнів у навчальних умовах умінь і навичок виконувати певні мовленнєві дії, викликані комунікативною потребою та ситуацією спілкування, а й у доцільному використанні для цього відповідних мовних і мовленнєвих засобів, учиненні адекватними поведінковими діями, властивих носіям мови у реальних обставинах життєдіяльності.

У науковій літературі існує кілька визначень поняття мовленнєвої ситуації (М. Л. Вайсбурд, О. О. Леонтьєв, Р. П. Мільруд, Ю. І. Пассов, В. Л. Скалкін та ін.). Проте всі автори єдині в тому, що змістова й структурна особливості цієї категорії різнобічно залежить від кількох взаємопов'язаних чинників: *мотивів* мовленнєвого спілкування, *умов* виконання мовленнєвої дії, у тому числі меж, у яких відбувається спілкування, та *ймовірнісного прогнозування* мовленнєвої діяльності, що залежить від чинних обставин і набутого досвіду комуніканта/комунікантів. Усе це по-різному впливає на організацію мовленнєвої взаємодії, зокрема на зміст комунікативних потреб, які прогнозують вчинити комуніканти.

Ситуативне навчання іншомовного спілкування ми трактуємо не як фрагментарне використання мовленнєвих ситуацій у навчальній діяльності, а як таку організацію навчання іноземної мови, що до неї системно, методично й дидактично доцільно долучаються ці засоби як її постійні компоненти, котрі дають можливість у методично доцільно організованій мовленнєвій практиці породжувати наративи, що відповідають потребам спілкування. Дидактичне моделювання такої діяльності дає змогу варіювати методами, формами, видами і засобами навчання, які сприятимуть формуванню ключових і предметних компетентностей під час оволодіння учнями іноземною мовою.

Поняття *дидактичне моделювання* ми розглядаємо як процес творчої діяльності дослідника, результатом якої може бути повністю або частково оновлений об'єкт наукового пошуку. Відповідно, *дидактична модель* – це категорія, у змісті якої мають бути передбачені структурні компоненти, що здатні забезпечувати ефективну діяльність двох суб'єктів навчального процесу – учня й учителя, якість якої прогнозує дослідник. Спрогнозована модель не обов'язково передбачає трансформацію абсолютно всього об'єкта дослідження, а може допускати часткову зміну окремих його компонентів і/або оновлення їх функцій відповідно до нових парадигм чи тенденцій розвитку іншомовної освіти. У нашому дослідженні – це уточнення методичної доцільності використання та надання ширших функцій навчально-мовленнєвим ситуаціям в умовах компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови. У таких випадках моделювання може прогнозувати виконання учнями навчальних дій, спрямованих на вдосконалення системи засобів (вправ і завдань оволодіння іноземною мовою), зміну тематики спілкування, зокрема розширення або поглиблення її інформаційного компонента, розширення/звуження обсягу мовного й мовленнєвого ресурсу, що зумовлюється зміною навчального плану щодо кількості тижневих годин, визначених державними освітніми органами для іноземної мови на певному етапі навчання, тощо. Звісно, досить сумнівно, що створений об'єкт буде різнобічно й успішно продукувати абсолютно всі очікувані результати в різних умовах його застосування. Утім, отриманий новий/оновлений об'єкт, на створення якого спрямовується дослідження, повинен відрізнятися від попереднього за основними якісними/кількісними показниками. Саме в такому вигляді та в такій практичній інтерпретації він здатен задовольняти потреби дослідника.

Для моделі будь-якого об'єкта характерні зміст, у якому акумулюється система структурних компонентів, зокрема методи, форми, способи і засоби, що забезпечують його реалізацію, а також окреслюються мета й очікувані результати процесу моделювання. На рисунку наведено модель ситуаційного навчання іншомовного спілкування в умовах використання компетентнісної парадигми в ЗЗСО.



Рисунок. Модель ситуаційного навчання іноземного спілкування в умовах використання компетентнісної парадигми в ЗЗСО

Більшість учених-педагогів розглядають навчально-мовленнєву ситуацію як основне ядро змісту освіти, навколо якого організовується навчальний матеріал [15]; [9]; [12], що дає змогу набувати учням комунікативного досвіду в межах окреслених тем відповідно до вимог навчальної програми для певного класу. У зв'язку з цим ситуації можуть здійснювати різноманітні дидактичні функції: компонента змісту навчання, прийому навчання на різних етапах виконання мовленнєвих дій, механізму управління навчальною діяльністю учнів, засобу організації роботи вчителя, засобу досягнення практичних (комунікативних), освітніх і виховних цілей [15]. Вочевидь, неможливо створити універсальну модель для різних умов її функціонування, утім основні її компоненти мають сприяти досягненню значно вищого рівня ефективності об'єкта дослідження, ніж той, що спостерігався раніше.

Для того щоб представлена нами навчальна модель повніше відтворювала змодельований об'єкт, варто суттєво посилити роль мовленнєвої взаємодії, завдяки якій забезпечується реалізація регулятивної функції, котра надає можливість певним чином управляти діями партнера у спілкуванні. Для цього доцільно збагачувати навчально-комунікативний досвід учнів відповідними іншомовними мовленнєвими зразками, характерними для різноманітних умов і цілей спілкування. Вони можуть бути універсальними для різних ситуацій мовленнєвої взаємодії (висловлювати згоду/незгоду, заперечувати, висловлювати власну точку зору, щось пропонувати, запрошувати до певної дії, спрямовувати зміст спілкування, надавати поради співрозмовнику/співрозмовникам, адекватно реагувати на його/їхні дії та ін.). За результатами наших спостережень – це найбільші типові мовленнєві зразки, що використовуються під час ситуаційного спілкування різними мовами в межах різних тем. Методична організація навчальної діяльності в такий спосіб співвідноситься з головною метою навчання іноземної мови у ЗЗСО й не суперечить комунікативному підходу. Це дає змогу учневі самостійно планувати і визначати зміст висловлювання, оцінювати його, не боячись припуститися мовних помилок, оскільки основна мета ситуаційного спілкування – повідомити або отримати певну інформацію, усвідомити її сутність, створити певне уявлення та власну думку про неї та в разі потреби презентувати її для учасників комунікації. За таких умов мовний аспект мовленнєвої взаємодії (мовне оформлення певних висловлень учнів) відіграє другорядну роль, оскільки навіть у рідномовному спілкуванні ми деколи припускаємося помилок, використовуємо невербальні засоби задля досягнення його цілей, а тому в окремих випадках можна знехтувати певними мовними неточностями, що не впливають на розуміння співрозмовників.

Принагідно зауважимо, що наближення навчальної моделі спілкування до реальних умов вимагає також посилення його мотиваційного аспекту шляхом використання пізнавальних, комунікативних, естетичних і емоційних мотивів [2]. Акт спілкування виникає з певних соціальних потреб і створюється з допомогою конкретних мовних і змістових аспектів мовленнєвого акту [9]. Вони ситуаційно детермінуються внутрішніми та зовнішніми чинниками, суттєвими для певного етапу соціальної взаємодії: потребою, бажанням, позицією одного з комунікантів, ставленнями комунікантів до об'єкта спілкування, проханням, запрошенням тощо. Саме ці чинники зумовлюють появу потреби в мовленнєвому акті, формою вираження якого може бути навчально-мовленнєва ситуація. Її розглядають як акт спілкування, що характеризується сукупністю обставин, які викликають необхідність мовлення з метою взаємодії людей у процесі виконання певної діяльності. А це означає, що кожне висловлювання в монологічній або діалогічній формі, завжди зумовлене деякими обставинами, що впливають на його зміст. Саме їх сукупність можна розглядати як умови, що породжують мовленнєву взаємодію. Методична сутність цієї тези може бути особливо характерною для ситуаційного навчання з метою формування в учнів ключових і предметних компетентностей, котрі відіграють позитивну роль у майбутній життєдіяльності учня в глобалізованому, мультилінгвальному й полікультурному світовому соціумі.

За нашими спостереженнями, ситуаційне навчання може бути однією з технологій, яка здатна забезпечити ефективність компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування. Вона потребує дотримання певної системи. У ній ми виокремлюємо два етапи: 1) *підготовчий доситуаційний* і 2) *творчий ситуаційний*. Саме робота учнів у межах цих етапів (виконання відповідних вправ і завдань) дає їм змогу оволодівати механізмами ситуаційного спілкування. Варто зазначити, що в окремих наукових публікаціях висловлюються думки про можливість урахування досвіду ситуаційного навчання, набутого учнями під час оволодіння рідною мовою у початковій школі, який нібито може стати для них змістовим підґрунтям на подальших етапах навчання, у тому числі й у сфері іншомовної освіти [9]. Утім, як свідчить шкільна практика, це передбачення часто виявляється хибним. За результатами наших досліджень, у більшості учнів 5-х класів після завершення ними курсу початкової школи, якість сформованості вмінь ситуаційного спілкування залишається на низькому рівні, що не забезпечує можливості використання переносу (з деякими корекціями) набутих навичок у нові умови навчання. Такий стан проблеми, на превеликий жаль, свідчить про певні недоліки в можливості успішного застосування принципу міжпредметних зв'язків у навчанні (що може бути предметом окремого наукового дослідження). У зв'язку з цим, аби досягти очікуваних результатів, виявилось доцільним провести відповідну роботу на матеріалах іноземної мови. Для цього ми ввели до підручників як основних засобів навчання додаткові навчальні матеріали, зокрема типові мовленнєві зразки, які полегшують орієнтування учнів у виборі змісту висловлень (про них йшлося вище), і логіко-структурні плани цього змісту. Крім того, дещо розширили комплекси вправ і завдань, які спрямовують розвиток мислення учнів у межах змісту ситуаційного навчання, становлячи орієнтовну основу їхньої діяльності.

На першому *підготовчому доситуаційному етапі* прогнозується оволодіння учнями тематичним ресурсом, зокрема провадиться діяльність із формування навичок оперування новим лексичним матеріалом, дібраним відповідно до тематики змісту певної компетентності. Учням пропонується виконувати мовні вправи на підстановку, трансформацію, заповнення пропусків у реченнях, доповнення речень тощо. На цьому етапі доцільно також передбачати виконання умовно-мовленнєвих вправ, які сприяють переносу мовних навичок у мовленнєву діяльність. Зазвичай вони пред'являються у вигляді зразків тематичних мікровисловлень за певними стимулами [11]: *Скажи, що ти також це знаєш/умієш.../можеш; (Не) Погодься з висловленням співрозмовника; Запереч; Перезапитай; Уточни; Вислови відмову; Обґрунтуй...; Переконай* тощо. Окремі навчальні дії учні можуть виконувати за зразками як орієнтовною основою діяльності. Їх доцільно презентувати в підручнику.

Другий *творчий ситуаційний етап* передбачає усвідомлення учнями змісту сформульованої навчально-мовленнєвої ситуації як творчого комунікативного завдання, виконання якого доцільно розпочинати з розуміння учнями об'єкта, що на нього спрямовуються мовленнєві дії, місце і час, у межах якого суб'єкт здійснює комунікативну діяльність. Це саме найбільш значущі для ситуаційного навчання чинники впливу на його зміст і процес.

Наративи, продуковані учнями в монологічній або діалогічній формі, повинні відповідати певним критеріям. Головні з них такі:

- тематична відповідність;
- оптимальність змісту;
- послідовність викладу матеріалу;
- доступність;
- мовна правильність.

За результатами наших досліджень, однією з найпоширеніших труднощів, з якою зазвичай стикаються учні під час проєктування мовленнєвих продуктів, є дотримання принципів послідовності та оптимальності змісту висловлювань. Такий стан особливо характерний для діяльності учнів початкової школи. Це, власне, об'єктивний чинник для учнів вказаної вікової категорії, оскільки в них ще не зовсім якісно сформовані певні

операційні навички, що відображають сутність цих принципів. Аби уникати зазначених труднощів, доцільно після змісту навчально-мовленнєвих ситуацій пред'являти логіко-структурний план (своєрідні мовленнєві опори), про що згадувалося вище. За потреби їх можна використовувати на будь-яких етапах навчання іншомовного спілкування та в будь-яких класах. Така технологія спрямовує зміст і логіку висловлень і в такий спосіб ефективно впливає на якість продукованих текстів відповідно до змісту навчально-мовленнєвих ситуацій в умовах компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов.

Основну мету створення мовленнєвих ситуацій у процесі компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови можна вбачати в тому, щоб антиципіювати їх реальні аналоги, які можуть зустрітися в майбутній життєдіяльності учня, і моделювати в навчальних умовах такі зразки, котрі можуть підготувати учнів до реальної мовленнєвої взаємодії, забезпечуючи перенос навчальних мовленнєвих дій з умовно-мовленнєвих вправ у комунікативну практику. Проте варто наголосити, що можлива наближеність навчально-мовленнєвих ситуацій до реальних ще не означає їх тотожності. Ситуації, що використовуються в навчальних умовах, сприяють створенню лише апроксимованої комунікації порівняно з реальними умовами спілкування. Утім, за основними параметрами вони мають бути адекватними моделі, у межах якої функціонують. До цих параметрів за компетентнісно орієнтованого навчання можна віднести такі:

- відповідність змісту спілкування мовних і мовленнєвих засобів, які долучаються до процесу навчання в рамках ситуацій, зокрема комплексів вправ і завдань та ілюстративних матеріалів;
- діяльнісний характер та адекватність змісту ситуації мовленнєвої поведінки комунікантів, предметність процесу комунікації, в якому чітко окреслено тему, проблему, учасників, події, місце тощо;
- чітке визначення й обґрунтованість змісту та процесу моделювання, що спонукає до мовленнєвої взаємодії комунікантів у рамках формування певної компетентності в конкретному класі.

Підкреслимо, що на початкових етапах навчання ситуаційного спілкування, у разі потреби, методично доцільно розподіляти ролі та функції між учасниками спілкування, що забезпечує участь кожного учня в цій діяльності.

Одна з найважливіших вимог, які висувуються до навчально-мовленнєвих ситуацій під час їх створення, є їх *типовість* і *нормативність* [7]. У зв'язку з цим як безпосередньо на уроці, так і у змісті підручників, що певним чином програмують перебіг уроку, необхідно дотримуватися цих положень. Вимога *типовості* передбачає відповідність змісту ситуації соціальному контексту (умовам), у якому вона виникає. Учень, як уже зазначалося, повинен навчитися в межах вимог навчальної програми керуватися мовленнєвими зразками і лексичними одиницями, властивими змісту компетентності, на формування якої спрямовується навчання в певному класі. Тому такі ситуації мають наближатися до реальних умов, якомога більше їх інтерпретуючи. Звісно, що обсяг ситуацій і глибина викладу матеріалу будуть різнобічно залежати від вікових особливостей та навчального досвіду учнів певного класу. Вимога *нормативності* забезпечується доцільно дібраними до змісту ситуації та адекватно використаними в ній мовними і мовленнєвими засобами, характерними для певної компетентності та типовими для країни, мова якої вивчається. Тут варто зауважити, що вчителів або авторів підручника доцільно раціонально диференціювати засоби вираження різноманітних думок (вербальні та невербальні), які вживаються в різних країнах (часто і в регіонах однієї країни). Якість оволодіння учнями цими особливостями та вміння нормативно послуговуватися ними в мовленнєвій взаємодії залежать від рівня організації навчальної діяльності, спрямованої на формування соціолінгвістичної та лінгвокраїнознавчої компетентностей. Адже відомо, що, наприклад, для висловлювання певних однакових почуттів, емоцій тощо в Іспанії та країнах Латинської Америки (іспаномовні країни), у

Великій Британії, США і Канаді (англомовні країни), у Німеччині, Швейцарії та Австрії (німецькомовні країни) використовуються різні вербальні та невербальні засоби. Учень мусить знати типові й найбільш уживані з них, аби в майбутньому адекватно почуватись на теренах тих країн, мову яких він вивчає. Таку інформацію учень отримує у процесі всього курсу оволодіння іноземною мовою. У школі нею має забезпечувати учнів підручник як основний засіб навчання. У зв'язку з цим у змісті певних уроків/параграфів підручників під відповідними рубриками доцільно представляти інформацію, що ілюструє певні розбіжності у використанні назв окремих предметів і мовленнєвих моделей. Такий матеріал допомагає засвоювати особливості формулювання змісту ситуаційних висловлювань і підтримувати спілкування автентичними мовними й мовленнєвими засобами, що характерні для певної країни.

На нашу думку, як об'єкт моделювання навчальної ситуаційно спрямованої діяльності доцільно створювати такі ситуації, котрі сприяють розвитку в учнів інтересу до іншомовного спілкування, а тому виникає потреба у визначенні їх типів. Критеріями добору можуть бути такі чинники:

- *функції спілкування* (інформативна, регулятивна, емоційно-оцінна);
- *компетентності*, на формування яких спрямовується ситуаційне навчання, та особливості їх мовних засобів;
- *фази спілкування* (планування, виконання, оцінювання результатів);
- *особливості навчального спілкування* (штучність, віртуальність, планомірність);
- *навчальні функції мовленнєвої ситуації* як компонента змісту і як засобу навчання в межах набутих учнями знань та обсягу сформованих навичок і умінь;
- *особливості учня як комуніканта* (вікові особливості, потенційні можливості, інтереси, навчальний досвід, соціальні умови навчання).

Важлива роль у дотриманні автентичності мовленнєвої взаємодії належить комунікативній культурі співрозмовників. Оскільки мовленням як засобом спілкування можна оволодіти лише в соціальній взаємодії [11; 14], засвоєння соціальних правил і культури поведінки під час навчання ситуаційного спілкування, властивих носіям мови, визначається одним із пріоритетів компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови у ЗЗСО. Основним навчальним джерелом отримання учнями інформації для ситуаційного спілкування можуть стати тексти для читання. Згідно з вимогами програми вони мають містити тематичну інформацію, у межах якої передбачається провадити навчальну діяльність, спрямовану на формування певної компетентності. У їх змісті доцільно розмішувати інформаційні матеріали з різноманітних сфер життєдіяльності носіїв мови, що вивчається. Як зазначалося, така інформація добирається відповідно до вікових особливостей учнів, їхніх інтересів, життєвого і навчального досвіду. Для її засвоєння варто використовувати умовно-мовленнєві справи та комунікативні завдання у формі навчально-мовленнєвих ситуацій етикетного типу, соціального контакту, соціальної поведінки тощо (як познайомитись, що і як розповісти про себе та розпитати про це свого співрозмовника, повідомити про своє родинне оточення та про своїх друзів, про інтереси тощо – на початковому етапі). На подальших етапах спілкування в межах ситуацій набуває більшого обсягу й інформативності, що, звісно, залежить від навчального досвіду учнів і вимог освітньої програми. Важливо, аби такі ситуаційні завдання виконувались у формі «діалогу культур», що наближує подібні види інтеграційної діяльності до міжкультурної комунікації, в якій іноземна мова виступає засобом міжкультурного спілкування.

Попри те, що навчально-мовленнєві ситуації зазвичай використовуються в навчальних умовах і в навчальних цілях, вони ґрунтуються на певних стереотипах соціальної поведінки, а тому певною мірою їх можна одночасно розглядати як своєрідні моделі стандартних, типових ситуацій, оскільки вони визначаються соціально-комунікативною позицією комуніканта. У зв'язку з цим для формулювання змісту навчально-мовленнєвих ситуацій доцільно брати до уваги соціально-комунікативну роль випускника навчального закладу з прогнозуванням

його можливих контактів із носіями мови в різноманітних сферах спілкування. А відтак і об'єктами контролю мають бути саме такі ситуації.

Проведені нами дослідження дали змогу визначити можливу послідовність використання мовленнєвих ситуацій у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземної мови в ЗЗСО (таблиця). Великою мірою вона залежить від вікових психологічних особливостей учнів, їхнього навчального досвіду, потенційних можливостей та комунікативних потреб спілкування.

Таблиця

Послідовність розвитку ситуаційного мовлення в умовах компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у ЗЗСО

Етапи навчання ситуаційного мовлення	Що пропонується у формулюванні ситуації	Діяльність учня	Типові приклади
Початкова школа	Дається конкретний зміст висловлювання (що сказати/написати)	Адекватно дібрати та застосувати необхідні мовні (лексичні, граматичні) засоби оформлення висловлювання	Уяви, що у ваш клас прибув новий учень/ нова учениця, з яким/якою ти хочеш познайомитись
5–6-ті класи	Дається загальний зміст висловлювання (про що говорити/ писати)	Конкретизувати зміст висловлювання та оформити його в мовному аспекті відповідно до змісту ситуації	Уяви, що твій зарубіжний друг/ твоя зарубіжна подруга просить тебе написати йому/ їй листа і розповісти про місто/село, де ти живеш
7-9-ті класи	Дається стимул для висловлювання	Реалізувати стимул, визначивши зміст висловлювання і відповідні мовні засоби його оформлення	Уяви, що ти в незнайомому місті й тобі необхідно дістатися до залізничного вокзалу
10-11-ті класи	Дається опис обставин, які характеризують ситуацію	Визначити мовленнєві дії, які потрібно виконати та доцільно дібрати мовні засоби для оформлення висловлювання	Уяви, що під час організованої туристичної поїздки до одного із зарубіжних міст ти відстав/відстала від групи

Наведемо приклади навчально-мовленнєвих ситуацій, сформульованих німецькою та іспанською мовами і рекомендованих нами для використання в 5-х класах.

Stell dir vor, deine deutsche Freundin/dein deutscher Freund kommt zu dir zu Besuch, aber sie/er kann hier nur einen Tag verbringen. Erzähle:

- Wohin soll sie/er an diesem Tag gehen?
- Welche Spezialitäten soll sie/er kosten?
- Welche Souvenirs soll sie/er in ihr/ sein Land mitnehmen?

Dein/e Freund/in braucht ein T-Shirt. Hilf ihm/ ihr beim Einkauf. Sprich mit ihr/ihm darüber. Geht dabei auf die folgenden Punkte ein:

- Wählt ein passendes T-Shirt
- Beschreibt es
- Erklärt, warum ihr dieses T-Shirt kaufen möchtet

Deine deutsche Freundin/Dein deutscher Freund möchte über die Esstraditionen in deiner Familie erfahren. Erzähle:

- Was isst du gewöhnlich zum Frühstück?
- Wann und wo isst du zu Mittag?
- Isst man in deiner Familie zu Abend kalt oder warm?
- Was kommt in deiner Familie am Wochenende und an den Festtagen auf den Tisch?

* * *

Queréis conocer a un chico/una chica de América Latina. Preguntad: *Ви хочете познайомитись із хлопчиком/дівчинкою з Латинської Америки. З'ясуйте:*

- cómo se llama (*як його/її звати*);
- de dónde es (*звідки він/вона*);
- cuántos años tiene (*скільки йому/її років*);
- en qué grado estudia (*в якому класі навчається*);
- qué sabe de tu país (*що знає про твою країну*).

Buscáis un café. Preguntad a una persona en la calle: *Ви шукаєте кафе. З'ясуйте у перехожого:*

- si hay un café cerca (*чи є поблизу кафе*);
- en qué calle está (*на якій вулиці воно розташоване*);
- cómo se va allí (*як туди дістатись*).

Estáis en el supermercado. Queréis comprar unos recuerdos. Hablad con el vendedor: *Ви в магазині. Хочете купити деякі сувеніри. Поспілкуйтесь із продавцем-консультантом. З'ясуйте:*

- si hay en el supermercado objetos que os interesan (*чи є в магазині товари, що вас цікавлять*);
- dónde se puede verlos (*де їх можна побачити*);
- cuánto valen (*скільки вони коштують*);
- dónde se paga (*де можна заплатити*).

Відповідно до визначених й інтерпретованих вище концептів зміст ситуацій узгоджується з навчальною програмою та враховує потенційні можливості учнів цієї вікової категорії. Технологія його побудови може бути типовою і використовуватись під час навчання всіх іноземних мов. Зміст презентованих ситуацій передбачає виконання учнями навчальних комунікативних дій, що узгоджуються з певними компетентностями, формування яких за програмовою тематикою спілкування може здійснюватися в 5-х класах. У процесі іншомовного спілкування в межах цих ситуацій учні активізують мовні засоби, характерні для певної ключової компетентності, та вдосконалюють власний досвід комунікації в межах предметних компетентностей, адаптуючись у такий спосіб до реальних умов мовленнєвої взаємодії.

Висновки. У результаті розгляду питань дидактичного моделювання змісту та використання навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у ЗЗСО обґрунтовано актуальність проблеми, визначено та інтерпретовано концептуальні засади для виконання окреслених завдань. Презентовано змістову характеристику й вимоги до компетентнісно орієнтованих мовленнєвих ситуацій. Описано процедуру та зміст дидактичного моделювання навчально-мовленнєвих ситуацій, представлено та інтерпретовано його етапність. Запропоновано тенденцію розвитку можливостей використання ситуацій у процесі навчання іноземних мов у ЗЗСО. Розроблена технологія отримала позитивні відгуки в учителів іноземних мов і методистів та впроваджена у шкільну практику.

Подальша наукова робота може бути спрямована на створення, обґрунтування змісту та особливостей використання мовленнєвих ситуацій відповідно до вимог навчальної програми для учнів 5-х і 6-х класів.

Використані джерела

- [1] Г. В. Колшанский, «Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения», *Иностр. языки в школе*, № 1, с. 10–15, Москва, Россия, 1985.
- [2] И. А. Зимняя, *Психология обучения иностранным языкам в школе*, Москва, Россия: Просвещение, 1991.
- [3] Е. И. Пассов, *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. Москва, Россия: Рус. яз., 1989.
- [4] А. А. Леонтьев, «Речь и общение», *Иностр. языки в школе*, № 6, с. 80–84, Москва, Россия, 1974.
- [5] R. Ellis, “Second language acquisition research and language-teaching materials”, *English language teaching materials: Theory and practice*, N. Harwood. Ed., pp. 33–57, NY: Cambridge University Press, 2010.
- [6] J. Richards, *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- [7] О. І. Локшина, «Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя : оновлене бачення 2018 року», *Український педагогічний журнал*, № 3, с. 21–30, Київ, Україна, 2019.
- [8] *Дидактичні та методичні засади компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі : навч.-метод. посіб.*, В. Г. Редько. Ред. Київ, Україна: Конві Прінт, 2020.
- [9] Р. П. Мильруд, «Речевая ситуация как методический прием обучения», *Иностр. языки в школе*, № 1, с. 38–40, Москва, Россия, 1982.
- [10] Т. К. Полонська, «Сутність компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі», *Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка; Інституту педагогіки НАПН України*, вип. 22, ч. 2, с. 294–300, Кам'янець-Подільський, Україна, 2017.
- [11] В. Г. Редько, «Дидактична сутність освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти», *Український педагогічний журнал*, № 4, с. 109–117, Київ, Україна, 2020.
- [12] В. Л. Скалкин, «Ситуация, тема и текст в лингвометодическом аспекте», *Русский язык за рубежом*, № 3, с. 52–57, Москва, Россия, 1983.
- [13] Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society; Dominique S. Rychen and Laura H. Salganik. Eds, Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003.
- [14] S. Savignon, “Communicative language teaching for the twenty first century”, *Teaching English as a Second / Foreign Language*. M. Murcia. Ed, pp. 12–28, Boston, MA: Heinle & Heinle, 2001.
- [15] М. Л. Вайсбурд, *Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке*. Обнинск, Россия: Титул, 2001.
- [16] M. Koutselini, “Textbook as mechanisms for teachers’ sociopolitical and pedagogical alienation”, *The new politics of the textbook: Critical analysis in the core content areas*. H. Hickman & J. Porfilio. Eds, pp. 3–16, Rotterdam: Sense Publishers, 2012.

References

- [1] G. V. Kolshanskij, «Lingvokommunikativny`e aspekty` rechevogo obshheniya», *Inostr. yazyki v shkole*, № 1, s. 10–15, Moskva, Rossiya, 1985.
- [2] I. A. Zimnyaya, *Psikhologiya obucheniya inostrannym yazykam v shkole*, Moskva, Rossiya: Prosveshhenie, 1991.
- [3] E. I. Passov, *Osnovy kommunikativnoj metodiki obucheniya inoyazychnomu obshheniyu*. Moskva, Rossiya: Rus. yaz., 1989.
- [4] A. A. Leontev, «Rech i obschenie», *Inostr. yazyki v shkole*, № 6, s. 80–84, Moskva, Rossiya, 1974.
- [5] R. Ellis, “Second language acquisition research and language-teaching materials”, *English language teaching materials: Theory and practice*, N. Harwood. Ed., pp. 33–57, NY: Cambridge University Press, 2010.
- [6] J. Richards, *Communicative language teaching today*. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- [7] O. I. Lokshyna, «Yevropeiska dovidkova ramka klichovykh kompetentnosti dlia navchannia vprodovzh zhyttia : onovlene bachennia 2018 roku», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 3, s. 21–30, Kyiv, Ukraina, 2019.
- [8] *Dydaktychni ta metodychni zasady kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli : navch.-metod. posib.*, V. H. Redko. Red. Kyiv, Ukraina: Konvi Print, 2020.
- [9] R. P. Milrud, «Rechevaya situatsiya kak metodicheskii priem obucheniya», *Inostr. yazyki v shkole*, № 1, s. 38–40, Moskva, Rossiya, 1982.
- [10] T. K. Polonska, «Sutnist kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli», *Pedahohichna osvita : teoriia i praktyka : zb. nauk. prats Kamianets-Podilskoho nats. un-tu imeni Ivana Ohiiienka: Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy*, vyp. 22, ch. 2, s. 294–300, Kamianets-Podilskiy, Ukraina, 2017.
- [11] V. H. Redko, «Dydaktychna sutnist osvithnoho inshomovnoho komunikatyvnoho seredovyshcha yak zasobu kompetentnisno oriietovanoho navchannia inozemnykh mov u zakladakh zahalnoi serednoi osvity», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 4, s. 109–117, Kyiv, Ukraina, 2020.
- [12] V. L. Skalkin, «Situatsiya, tema i tekst v lingvometodicheskom aspekte», *Russkiy yazyk za rubezhom*, № 3, s. 52–57, Moskva, Rossiya, 1983.
- [13] Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society; Dominique S. Rychen and Laura H. Salganik. Eds, Gottingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003.
- [14] S. Savignon, “Communicative language teaching for the twenty first century”, *Teaching English as a Second / Foreign Language*. M. Murcia. Ed, pp. 12–28, Boston, MA: Heinle & Heinle, 2001.
- [15] M. L. Vaysburd, *Ispolzovanie uchebno-rechevyyh situatsiy pri obuchenii ustnoy rechi na inostrannom yazyke*, Obninsk, Rossiya: Titul, 2001.
- [16] M. Koutselini, “Textbook as mechanisms for teachers’ sociopolitical and pedagogical alienation”, *The new politics of the textbook: Critical analysis in the core content areas*. H. Hickman & J. Porfilio. Eds, pp. 3–16, Rotterdam: Sense Publishers, 2012.

Валерий Редько, доктор педагогических наук, доцент, заведующий отделом обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина,

Михаил Яковчук, научный сотрудник отдела обучения иностранным языкам Института педагогики НАПН Украины, учитель-методист немецкого языка, заслуженный учитель Украины, г. Киев, Украина

ДИДАКТИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ СИТУАЦИЙ КАК СРЕДСТВ КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье авторы ставят вопрос пересмотра и уточнения видов и функций средств обучения иноязычному общению, что обусловлено изменением приоритетов в определении его целей и содержания. Средствами, которые могут удовлетворять эти потребности, авторы определяют учебно-речевые ситуации, для которых, по их мнению, была бы характерна особенность аппроксимировать образцы речи и коммуникативное поведение учащихся к реаль-

ним условиям общения. Внимание авторов фиксируется на дидактическом моделировании учебных действий учащихся при использовании ситуационного обучения с целью выполнения задач, направленных на обновление учебного процесса. Ими определены этапы ситуационного обучения иноязычному общению и обосновано их содержание. В соответствии с требованиями образовательной программы, учебного опыта учащихся, их психофизиологических особенностей и потенциальных возможностей предлагается и интерпретируется тенденция развития возможностей использования учебно-речевых ситуаций в процессе обучения иностранным языкам в учреждениях общего среднего образования.

Ключевые слова: дидактическое моделирование; учебно-речевые ситуации; компетентностно-ориентированное обучение иностранным языкам.

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

Mykhailo Yakovchuk, Researcher of the Department of Teaching Foreign Languages at the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Teacher-Methodologist of German, Honoured Teacher of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

DIDACTIC MODELLING SPEECH SITUATIONS AS A MEANS OF COMPETENCE-ORIENTED TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN INSTITUTIONS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION

The article deals with the problem of the revision and clarification of types and functions of teaching aids in foreign languages, which is due to changing priorities in determining its goals and content. Orientation of the educational process on a competent dream basis requires tools that can promote the formation of students' key and subject competences and would allow them within the curriculum to master a foreign language and use it in different social conditions and adhere to appropriate communicative behaviour. By means that can meet the needs of updated goals and content, the authors identify learning and speech situations, which, in their opinion, would be characterized by a feature to approximate speech patterns and communicative behaviour of students to real communication conditions. Their attention is fixed on the didactic simulation of students' learning activities during the use of situational learning in order to perform tasks aimed at updating the educational process. The stages of situational learning of foreign language communication are determined and its content is justified in the publication. In accordance with the requirements of the current curriculum, educational experience of students, their psychophysiological features and potential opportunities, the tendency of development of opportunities for the use of learning and speech situations in the process of teaching foreign languages in general secondary education institutions is proposed and interpreted. The main conceptual provisions offered in the article are illustrated by some examples of learning and speech situations presented in German and Spanish for 5th grade students. The presented technology was approved by foreign language teachers and methodologists based on the results of the survey.

Keywords: didactic model; learning and speech situations; competence-oriented teaching foreign languages.