

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
ВІДДІЛ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Валерій Редько

**ОРГАНІЗАЦІЯ
КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО
НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ
У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Методичні рекомендації

Київ
2019

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 2 від 28.01.2019 р.)*

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Редько Валерій Григорович

ОРГАНІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНО
ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ
МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Методичні рекомендації

За редакцією автора
Комп'ютерна верстка —
Обкладинка —

Підписано до друку 25.04.2019 р.
Формат 60х84 1/16 Гарнітура Minion.
Друк офсетний. Папір офсетний
Ум. друк. арк. 2,25
Наклад 300 пр.

Видавництво «Педагогічна думка»
вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2,
м. Київ, 04053. тел./факс: (044) 481-38-85
book-xl@ukr.net

Свідцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовників
розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.

Рецензенти:

Віта Валентинівна Ніколаєнко, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики викладання іноземних мов Інституту філології НПУ імені М.П. Драгоманова
Тетяна Леонтіївна Посадська, директор спеціалізованої школи І–ІІІ ступенів № 125 м. Києва з поглибленим вивченням англійської мови
Науковий експерт:

Анжеліка Дмитрівна Цимбалару, доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник відділу інновацій та стратегії розвитку освіти Інституту педагогіки НАПН України

Редько В. Г.

Організація компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: метод. рек. Київ, 2019. — 36 с.

ISBN

Методичні рекомендації розкривають дидактичну і методичну сутність компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи; окреслюють зміст освітнього іншомовного комунікативного середовища як засобу ефективної організації навчального процесу, визначають чинники впливу на його впровадження; описують зміст і структуру іншомовної комунікативної компетентності, характеризують засоби її становлення та показники сформованості в учнів 1–4 класів.

Адресуються вчителям іноземних мов, які працюють у початковій школі. Дидактичні та методичні положення, викладені в їх змісті, орієнтують діяльність педагогів, спрямовану на формування в учнів 1–4 класів іншомовної комунікативної компетентності.

УДК 373.3.016:81'243](072)

ЗМІСТ

| | |
|---|----|
| Передмова..... | 4 |
| Дидактична та методична сутність компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи..... | 5 |
| Концептуальні засади конструювання змісту компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі..... | 9 |
| Освітнє іншомовне комунікативне середовище як засіб ефективної організації компетентнісно орієнтованого навчання..... | 17 |
| Чинники впливу на ефективність процесу компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів 1–4 класів..... | 23 |
| Зміст, структура і засоби формування іншомовної комунікативної компетентності..... | 29 |
| Показники сформованості іншомовної комунікативної компетентності учнів 1–4 класів | 32 |
| Післямова | 33 |
| Рекомендована література..... | 36 |

ПЕРЕДМОВА

Упродовж останнього десятиліття активно відбуваються значні зміни в галузі шкільної іншомовної освіти. У програмах нового покоління чітко простежується тенденція на компетентнісно орієнтоване навчання іншомовного спілкування. Її змістом передбачається виконання учнями навчальних дій, пов'язаних із формуванням ключових і предметних компетентностей, які проявляються в готовності практично застосовувати здобуті знання, сформовані вміння й навички, способи діяльності для виконання пізнавальних і комунікативних завдань. Відповідно до цих трансформацій набуває іншої якості педагогічна діяльність учителя як головного модератора навчального процесу.

Як засвідчує науковий педагогічний досвід, компетентнісний підхід до навчання трансформується в суспільно значуще явище, яке стає пріоритетним у формуванні освітньої політики України, зокрема – цілей і змісту освіти, засобів його засвоєння, усвідомленого ставлення до результатів навчання та пошуку способів їх удосконалення. А відтак, набуття учнями компетентностей – актуальна стратегія державної політики, котра потребує кардинальних змін у різноманітних сферах освіти. Не обходить вона і початкову школу, де розпочинають формуватися механізми виконання навчальних дій, спрямованих на засвоєння особливостей життєдіяльності у сучасному світовому мобільному та глобалізованому середовищі. Втім чи всі учні готові до виконання навчальних завдань, приймати нестандартні рішення в незвичних життєвих ситуаціях, чи володіють вони вміннями й навичками успішно розв'язувати неочікувані проблеми, які можуть виникати в реальному житті під час входження в мультилінгвальне та полікультурне світове середовище? Вочевидь, ніхто не зможе дати абсолютно ствердну та вичерпну відповідь, оскільки складно, а подекуди й неможливо спрогнозувати результат, який об'єктивно зумовлюється різними чинниками впливу на його ефективність. Одними із них, а можливо, й найголовнішими, є рівень умотивованості учнів початкової школи до оволодіння спроектованою навчальною діяльністю, скерованою на засвоєння нового для них мовленнєвого коду, та їхні індивідуальні можливості для успішного її виконання.

Навчання іноземної мови у початковій школі розглядається як перший ступінь, який різнобічно співвідноситься з освітніми галузями основної та старшої школи, що засвідчує про його цільове спрямування, неперервність і наступність у всьому шкільному курсі. Головна мета навчання полягає у розвитку учнів як суб'єктів міжкультурної комунікації через оволодіння ними іншомовною комунікативною компетентністю та розвиток якостей полікультурної особистості. Ця мета забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим, соціокультурним і загальнонавчальним досвідом, узгодженим із віковими особливостями молодших школярів.

На початковому етапі відбувається становлення психолінгвістичних механізмів іншомовної комунікативної компетентності, необхідних і достатніх для подальшого її розвитку, створюються засади для формування мовних навичок і мовленнєвих умінь в аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Засобами іноземної мови відбувається вплив на виховану, освітню та розвивальну сферу школярів.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів 1–4 класів як початкового етапу в усій структурі вітчизняної шкільної освіти характеризується дидактичними і методичними особливостями організації навчального процесу. Насамперед вони зумовлюються віковими особливостями учнів цієї вікової категорії, які потребують використання спе-

ціальних форм, методів і способів презентації, активізації навчального матеріалу та засобів контролю рівня його засвоєння. Успішне розв'язання зазначених проблем різнобічно залежить від доцільно визначених, дидактично й методично обґрунтованих концептуальних засад як наукового підґрунтя для впровадження компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у закладах шкільної початкової освіти. Такими засадами для виконання окреслених чинною навчальною програмою цілей і завдань, а відтак і для підготовки пропонованих методичних рекомендацій щодо організації компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи, слугували 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.

РОЗДІЛ 1

ДИДАКТИЧНА ТА МЕТОДИЧНА СУТНІСТЬ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у початковій школі доцільно розглядати 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 чинною навчальною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня початкової школи за результатами вивчення іноземної мови має бути здатною у межах вимог навчальної програми демонструвати уміння доцільно користуватися іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами та презентованою соціальним оточенням, оцінювати її та добирати ту, яку потребує життєва діяльність, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до власних іншомовних комунікативних намірів. Учень початкової школи у межах змісту навчальної програми засобами іноземної мови повинен уміти аргументовано висловлювати власні думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних соціальних середовищах адекватної комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої у країнах, мова яких вивчається. Демонструвати свої ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел.

Компетентісний підхід до навчання іноземних мов учнів 1–4 класів вимагає від учителя особливості діяльності щодо дидактично й методично доцільної організації різних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними мають бути такі:

- оптимальний добір мовного і мовленнєвого матеріалу для діяльності на уроках відповідно до іншомовних комунікативних потреб, вікових особливостей і потенційних можливостей учнів молодшого шкільного віку та його раціональне використання за роками навчання;
- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти школярі під час набуття досвіду іншомовної комунікативної взаємодії;

- 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 чинною навчальною програмою, та їхніх індивідуальних можливостей;

- визначення списку навчальних стратегій, які повинні засвоїти та уміти самостійно керуватися ними молодші школярі для досягнення ефективної організації своєї навчальної роботи та її раціоналізації у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням;

- добір видів і форм навчальної діяльності, що характерні процесу реальної іншомовної комунікації у різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії відповідно до програмової тематики;

- визначення типового списку навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів навчання спілкування, що орієнтують учнів на дотримання відповідної комунікативної поведінки під час іншомовної взаємодії у межах зазначених у навчальній програмі сфер і тем спілкування у різних соціально-комунікативних умовах;

- окреслення оптимального обсягу рідномовної краєзнавчої та іншомовної країнознавчої соціокультурної інформації та ефективних видів і форм діяльності для навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур.

Зазначені аспекти організації освітнього процесу характерні також і авторам шкільних підручників з іноземних мов для 1–4 класів, оскільки їх зміст слугує дидактичним і методичним орієнтиром для діяльності вчителя.

Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий у всьому навчальному курсі. Відповідно до Концептуальних засад реформування середньої школи «Нова українська школа» передбачається два цикли початкової освіти: 1) адаптаційно-ігровий (1–2 класи); 2) основний (3–4 класи). Така структура зумовлює вчителів до вибору особливих форм, методів і прийомів навчання учнів іншомовного спілкування. Так, у першому циклі перевага має надаватися ігровій діяльності та часу її виконання з урахуванням індивідуальних особливостей школярів. Навчання доцільно організовувати через роботу з використанням ігрових методів, вона має вмотивовуватись і викликати зацікавленість учнів. Учитель повинен знати, що в початковій школі відповідно до вікових особливостей дітей більшість видів комунікативно спрямованої діяльності здійснюється на репродуктивному рівні, за зразком як орієнтовною основою виконання операцій і дій. Дітям цього віку ще майже недоступні самостійні продуктивні (творчі) види роботи. Усі навчальні дії повинні викликати в першокласників інтерес до іноземної мови. У другому циклі, враховуючи потенційні можливості школярів та набутий ними навчальний досвід (міжпредметні зв'язки), основну увагу вчитель має спрямовувати на використання методів, які дають змогу активніше долучати продуктивні види діяльності, зокрема як за зразком, так і без нього, навчають учнів робити елементарний самостійний вибір способів засвоєння навчального змісту відповідно до власної траєкторії розвитку, зіставляти, систематизовувати, узагальнювати, формулювати елементарні висновки, висловлювати оцінні судження, пов'язувати вивчене із практичним життям.

Учні оволодівають іноземною мовою в усній та письмовій формах, засвоюють інформацію з різних сфер життєдіяльності чужомовних країн, 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 молодшого шкільного віку окремі зазначені види діяльності можуть бути дещо складними (їх номенклатуру доцільно визначати експериментальним шляхом), втім допущення їх до змісту навчання має стати обов'язковим компонентом роботи вчителів і авторів шкільних підручників. Також доцільно добирати доступні та цікаві для учнів цього віку форми навчальної діяльності, котрі вмотивовують їхню роботу на уроці і дома (2–4 класи), оскільки формування інтересу до презентованого змісту навчання є визначальним чинником впливу на мотивацію учнів щодо вивчення іноземної мови.

Досвід, якого набувають учні початкової школи у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов, повинен спрямовуватися на забезпечення їх прагматичною інформацією з таких питань:

- як організовувати/підтримувати іншомовне спілкування у різних соціально-комунікативних умовах;
- 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 іншомовні мовленнєві зразки необхідно використовувати в різних умовах спілкування, зокрема з представниками різних соціальних статусів і груп, на зустрічах / зібраннях різного спрямування;
- як проявляти гнучкість своєї іншомовної 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 іншомовних комунікативних потреб;
- якими методами і в який спосіб удосконалювати власний іншомовний комунікативний досвід.

Отже, зазначене вище дозволяє розглядати феномен іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи як інтегративне утворення, на формування якого різнобічно впливають *цільовий, мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, емоційно-оцінний, рефлексивний* аспекти, які узгоджуються з віковими особливостями та потенційними можливостями учнів 1–4 класів та які доцільно брати до уваги вчителів під час компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов. Кожний із них виконує свої функції, і в комплексі вони сприяють набуттю учнями певного іншомовного комунікативного досвіду. Зобразимо цю залежність на рисунку 1.

Цільовий аспект спрямовує навчальну діяльність учнів, окреслює рівні їхніх досягнень на певному етапі навчання, зокрема вказує результати оволодіння мовними одиницями, видами мовленнєвої діяльності (аудіюванням, говорінням, читанням, письмом) як у межах певної теми, так і після завершення навчального курсу у кожному класі. Кінцеві результати навчальних досягнень учнів під кінець 4-го класу мають відповідати рівню А1, визначеному Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти.

Мотиваційний аспект стимулює навчальну діяльність учнів. Особлива роль йому відводиться у першому класі, коли потрібно викликати зацікавленість у школярів до іно-

земної мови, сформувати ставлення до неї як до важливого засобу міжкультурного спілкування, доводити соціальну потребу обов'язкового володіння нею у сучасному світі.

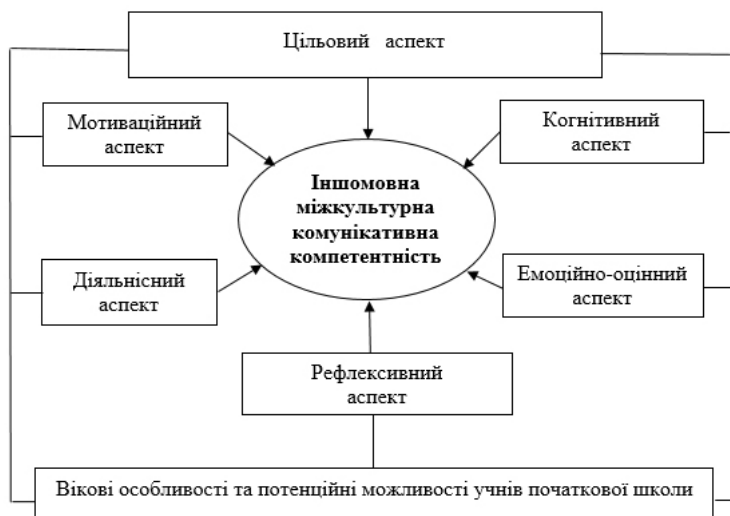


Рис. 1. Чинники впливу на формування іншомовної міжкультурної комунікативної компетентності учнів початкової школи

Когнітивний аспект забезпечує учнів лінгвістичними, соціокультурними та загально-навчальними знаннями про значення, форми та функції мовних одиниць, які використовуються у спілкуванні, про різні (у межах навчальної програми) історичні, культурні, побутові тощо об'єкти життєдіяльності країни/країн, мова якої/яких вивчається, про способи самостійного удосконалювати власний навчальний досвід з метою оволодіння умінням учитися.

Діяльнісний аспект передбачає реалізацію тези «навчати іншомовного спілкування у спілкуванні», коли здобуті під час вивчення предмета теоретичні знання знаходять активне використання у практичній іншомовній комунікативній діяльності.

Емоційно-оцінний аспект скеровується на формування в учнів досвіду демонструвати своє ставлення до об'єктів спілкування, зокрема використовувати нормативні мовленнєві зразки, які навчають висловлювати позитивні та негативні почуття/емоції (радість/смуток, згоду/незгоду, задоволення/незадоволення тощо), давати власну оцінку суб'єктам спілкування та результатам їхньої діяльності і т.п.

Рефлексивний аспект спонукає учнів до рефлексії, вчить усвідомлено ставитися до своїх успіхів і невдач (адже навчання як провідна діяльність учнів початкової школи не завжди дає позитивні результати), навчає шукати способи удосконалення власних навчальних досягнень.

Зміст кожного аспекту зумовлюється *віковими особливостями та потенційними можливостями* учнів 1–4 класів, а отже, вони відіграють роль своєрідного стимулятора до вибору адекватних методів, форм і засобів навчання і водночас показника ефективності навчальних дій, що мають виконувати учні, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності.

РОЗДІЛ 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Об'єктом іншомовного компетентісно орієнтованого навчання на початковому етапі навчання доцільно вважати комплексну мовленнєву діяльність, яка сприяє реалізації іншомовних комунікативних намірів учнів і здійснюється в чотирьох видах: говорінні, аудіюванні, читанні, письмі. У зв'язку з цим учителю доцільно організовувати навчання в такий спосіб, щоб воно було цікавим для учнів, інтригувало їх і спонукало до використання іноземної мови як засобу мовленнєвої взаємодії в різноманітних сферах життєдіяльності та забезпечувало максимальне наближення навчальної роботи за метою, формою і способами її виконання до реальних умов комунікації. Особливість такої технології зумовлює організацію навчання як певної моделі процесу іншомовного спілкування, в якому школярі виконують відповідні навчальні операції та дії, спрямовані на оволодіння мовними аспектами та механізмами мовлення.

Зміст навчання передбачає єдність предметного, процесуального та емоційно-ціннісного компонентів і створюється на ідеях оволодіння іноземною мовою у контексті міжкультурної парадигми, що передбачає 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 чинною навчальною програмою.

Комунікативно-діяльнісна технологія навчання, що забезпечує виконання навчальних операцій і дій, спрямованих на формуванням в учнів навичок і умінь усвідомлено виконувати види діяльності, пов'язані з засвоєнням і використанням мовного і мовленнєвого матеріалу, здатність оцінювати ситуацію, усвідомлювати проблему, планувати свою комунікативну поведінку, за потреби коригувати її тощо. Такі види навчальної роботи сприяють формуванню в учнів готовності застосовувати здобуті знання, сформовані уміння й навички, способи діяльності для виконання практичних, пізнавальних, комунікативних завдань. При чому визначальним є досвід самостійної роботи, що ґрунтується на засадах отриманих знань, коли важливим є не наявність їх, а уміння адекватно долучати ці знання до практичної діяльності під час породження та сприймання іншомовних продуктів.

Відповідно до комунікативного підходу весь процес навчання варто розглядати як особливу діяльність учнів, яка є значущою для них і здійснюється в межах мовленнєвих ситуацій, котрі певною мірою моделюють реальні умови спілкування. Досить важливо, щоб учителі навчали не тільки мови й мовлення, але й водночас проводили роботу, спрямовану на засвоєння учнями правил комунікативної поведінки, яких потрібно дотримуватися під час спілкування. А відтак процес навчання доцільно організовувати в різних режимах: як у формі спілкування учнів між собою (в парах, групах), так і з учителем відповідно до комунікативних завдань і виду діяльності, особистісно значущої для комунікації. Ситуативно зорієнтована особливість організації навчального процесу зумовлює потребу у визначенні соціально доцільних комунікативних намірів учнів, які їх спонукають до спілкування та сприяють розвитку їхнього соціально-комунікатив-

ного досвіду. Усе зазначене потребує від учителя 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. Таке середовище сприятиме формуванню в учнів комунікативних умінь виконувати різноманітні мовленнєві дії, визначальними серед яких для учнів 1–4 класів є такі: *запитати, відповісти, перезапитувати 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 найтипівішими універсальними комунікативними діями, якими мають оволодіти учні початкової школи у процесі вивчення іноземних мов. Вони характерні для будь-якої теми та ситуації спілкування. Мовленнєві зразки, за допомогою яких виконується дія, мають бути автентичними та відповідати нормам і звичаям країни, мова якої вивчається. Такий підхід до конструювання змісту компетентісно орієнтованого навчання сприяє формуванню в учнів іншомовного комунікативного досвіду, який у майбутньому в разі потреби може вдосконалюватись і даватиме їм змогу адекватно поводитися в іншомовному соціальному середовищі.

Учителю необхідно організовувати процес навчання в такий спосіб, щоб забезпечувати формування в учнів здатності до спілкування, спонукати їх не тільки до породження або сприймання мовленнєвого висловлення, але й досягати при цьому взаєморозуміння із співрозмовниками як у мовленнєвій, так і культурній сфері, якщо навіть деякі аспекти чужої культури не зовсім звичні нашому соціуму.

Здібності до міжкультурної комунікації розпочинають формуватися вже у першому класі, коли учні знайомляться з незвичними для них іменами, назвами країн, міст, вулиць, коли вони споглядають малюнки та світлини міст, пейзажів, побутових речей, не характерних українській культурі. Отже, спілкування, що передбачає виконання характерних початковому етапу навчальних дій, є засобом досягнення мети і засобом навчання та сприяє формуванню в учнів початкової школи комплексу іншомовних умінь, до яких насамперед варто віднести:

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

Щоб навчити учнів нормативного мовлення у межах програмного змісту, важлива роль відводиться вчителю, котрий мусить забезпечити засвоєння ними дидактично доцільно визначених знань, навичок і умінь. Щоб уміти усвідомлено й відповідно до норм, прийнятих у мові, яка вивчається, застосовувати мовний матеріал, учні 1–4 класів повинні оволодіти такими знаннями:

- про значення мовної одиниці, що вивчається (у межах програмової тематики);
- про її формування, що сприяє становленню навичок самостійно створювати необхідну форму мовної одиниці (наприклад, форму множини іменника чи прикметника або минулого чи майбутнього часу від неозначеної форми певного дієслова тощо) і вмінь її використовувати у спілкуванні на продуктивному рівні, породжуючи мовленнєві продукти в усній та письмовій формі, та на рецептивному рівні, ідентифікуючи мовні одиниці в письмових і аудіотекстах;
- про особливості (функції) використання мовної одиниці у спілкуванні: коли, за яких умов і яку форму мовної одиниці доцільно вживати відповідно до контексту або певної ситуації спілкування.

Процес компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи доцільно організовувати поетапно: від рецептивно-продуктивної до продуктивної діяльності. Це зумовлюється віковими особливостями їхнього інтелектуального розвитку, зокрема ще не досить якісно розвиненими можливостями мислення, пам'яті, аналізу тощо. Як засвідчує шкільна практика, учні відчують значні труднощі у самостійному створенні форм іншомовних лексичних і граматичних одиниць, в усвідомленні їх функцій у мовленні, а незначний рідномовний лінгвістичний досвід ще не дає змоги без підтримки вчителя виконувати нескладні мовні операції та мовленнєві дії під час продукування іншомовних текстів різного спрямування. Учні потребують не тільки деяких пояснень, але й відповідних зразків як орієнтовної основи діяльності. Оволодіння такими вміннями відбувається упродовж усього навчання у закладах загальної середньої освіти. У кожному класі їх якісні характеристики об'єктивно обмежені мовними засобами вираження мовленнєвого продукту, якісним рівнем їх ситуативної доцільності, віковими особливостями учнів. Такий стан потребує від учителя виконання певних підготовчих дій, зокрема: а) добір відповідного типу і виду засобів, спрямованих на формування вмінь і навичок спілкування в усній та письмовій формах; б) визначення їх кількості та послідовності у сконструйованій системі; в) визначення форми застосування (індивідуальної, парної, групової); г) окреслення обсягу мовного та мовленнєвого матеріалу, який долучається до змісту вправ і завдань, його змістової та структурної складності та труднощі засвоєння; д) виявлення рівня навченості учнів, зокрема здатності успішно виконувати пропонувані вправи і завдання, що залежить від їхнього навчального досвіду, якості мовної та мовленнєвої підготовленості, а також від індивідуальних особливостей сприймання та активізації мовного та мовленнєвого матеріалу.

На кожному етапі навчання іноземних мов учителям першочергово доцільно визначати засоби, що стимулюють іншомовну комунікативну діяльність. У початковій школі відповідно до потенційних вікових можливостей учнів домінуючими є 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 учителем або підручником мовних і мовленнєвих зразків та відповідно до ситуації спілкуван-

ня самостійно їх добирати із списку тих, якими вони вже раніше оволоділи і утримують у пам'яті. Деколи доцільно на проміжних етапах (від опори на зразок – до самостійного висловлення) долучати вправи, які змушують учнів усвідомлено вибирати одну форму з кількох запропонованих, можливих для використання. Також перспективним уявляється добір засобів, які забезпечують максимальну повторюваність нової мовної одиниці й стимулюють до її подальшого застосування 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 в 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 іноземна 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 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 іноземною мовою. Утім необхідно розвивати цей феномен, а тому серед суто комунікативно спрямованих тренувальних мовних вправ рецептивно-репродуктивного характеру виникає потреба у використанні продуктивних (творчих) видів діяльності. До них варто віднести навчально-мовленнєві ситуації, рольові ігри, проектну роботу. Поступово їх необхідно починати долучати до навчального процесу вже в початковій школі, особливо в 3-х і 4-х класах, коли учні набули певного навчального досвіду не тільки під час оволодіння іноземною мовою, але й у процесі вивчення рідної мови та інших шкільних предметів. Помітно зростаючий рівень психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку дає їм змогу здійснювати нескладні розумові дії, що забезпечують виконання елементарних творчих видів навчальної роботи, зокрема групування, доповнення, узагальнення, аналіз, порівняння, систематизацію тощо. Методично доцільно розпочинати їх використовувати за зразками з поступовим переходом до продуктивної діяльності.

Домінувальний у сучасній шкільній іншомовній освіті діяльнісний підхід до навчання іноземних мов зумовлює необхідність розглядати всі компоненти навчального процесу з діяльнісних позицій. У зв'язку з цим пріоритетним об'єктом навчання стає комунікативна діяльність, яка ґрунтується на виконанні різних видів навчальної роботи відповідно до здобутих вище зазначених знань. А відтак, основний зміст навчання іноземних мов можна розглядати як дидактично доцільно дібрану й особливим способом організовану структуру навчальних дій учнів, спрямовану на оволодіння спілкуванням в усній і письмовій формах відповідно до комунікативних намірів, які узгоджуються зі змістом навчальної програми. Це означає, що вчитель має організовувати навчальну діяльність на уроках

іноземних мов 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 компетентісно орієнтованого навчання. Відповідно, учень не тільки знає, як це робити, але й уміє використовувати здобуті знання у практичній комунікативній діяльності: під час говоріння, аудіювання, читання, письма, а також знає, де і як отримувати необхідну інформацію для досягнення успіху в кожному виді мовленнєвої діяльності, як організовувати власну діяльність відповідно до своїх можливостей.

Як зазначалося вище, відповідно до вікових особливостей та навчального досвіду учнів початкової школи всі дії можуть виконуватися спочатку за зразком, а потім самостійно. А відтак змінюються методи і форми навчання, переорієнтовуючись на активну практичну мовленнєву діяльність. Зазвичай така робота здійснюється за допомогою відповідно підібраних вправ і завдань. У зв'язку з цим, визначальною характеристикою компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів цієї вікової категорії є дидактично доцільний добір і раціональна методична організація навчальних матеріалів, які використовуються для формування іншомовної комунікативної компетентності та сприяють створенню умов для розкриття й розвитку індивідуальних потенційних можливостей школярів.

Учитель має враховувати, що в класі/групі можуть навчатися діти з різними психофізіологічними характеристиками, що потребує диференційованого підходу до їхніх здібностей. Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у 1–4 класах повинно забезпечувати учням із різним рівнем готовності до оволодіння предметом, різними розумовими здібностями, різним ставленням до отримання освіти тощо можливість самостійно вибудовувати власну траєкторію навчання відповідно до своїх психологічних особливостей і потреб – у цьому значна роль належить учителю як модератору навчального процесу.

Учитель повинен постійно спрямовувати навчальну діяльність на виконання принципу взаємопов'язаного навчання мови і культури. Культурологічне оновлення змісту навчання іншомовного спілкування відтворює взаємозв'язок мови і культури та вимагає включення культурологічних об'єктів та явищ у всі його компоненти з урахуванням вікових можливостей учнів 1–4 класів. 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 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.

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

Формування фонетичних навичок. Основна робота з формування фонетичних навичок здійснюється на початковому етапі, але їх удосконалення відбувається упродовж усього навчального процесу на подальших етапах оволодіння іноземною мовою. Доцільно, щоб, починаючи вивчення нової мови, учні чули автентичні зразки мовлення, наслідували їх, постійно адаптували свої висловлення до автентичних взірців. Учитель має забезпечувати постійне тренування вимови школярів, надаючи цьому аспекту важливого значення. Прогнозується, що протягом чотирьох років навчання в початковій школі учні, в основному, оволодіють апроксимованою (близькою до нормативної) вимовою усіх звуків мови, що вивчається; навчатися розрізняти на слух звуки іноземної та рідної мови; поступово у них будуть формуватися навички інтонаційного оформлення речень різних типів.

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

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

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

Семантизовувати нову лексику доцільно різними способами: 1) використовувати відповідні малюнки, фотографії, предмети, дії; 2) визначати значення із контексту; 3) перекладати рідною мовою. За умови використання принципу безперекладної семантизації вчителю необхідно забезпечувати потребу, щоб малюнок, предмет або дія, котрі долачуються для розкриття значення нової лексичної одиниці, не викликали в учнів подвійної асоціації. Після пред'явлення в один із таких способів лексики обов'язково має відпрацьовуватись у вправах і завданнях. Методично доцільно таку роботу здійснювати поетапно: використання лексичної одиниці у словосполученнях з раніше вивченими словами, у реченнях і мікровисловленнях. Процес тренування в нормативному застосуванні кожної лексичної одиниці зумовлюється різною кількістю вправ, а відтак, і різною пролонгованістю в часі. Доцільно, щоб вправи, які спрямовані на опрацювання нової лексики у мовленнєвих висловленнях, були комунікативно спрямованими, що дозволяє учневі чіткіше усвідомлювати її функції в мовленні.

На етапі тренування особливу увагу слід приділяти засвоєнню учнями значення, форми і функцій лексичних одиниць як у продуктивних, так і рецептивних видах мовленнєвої діяльності. Щоб кожне нове слово засвоювалося міцніше, необхідно залучати для оволодіння ним слуховий, зоровий, мовленнєво-моторний і руховий аналізатори, тобто воно повинно «пройти» через чотири канали сприймання. Міцному засвоєнню лексики сприяють частотність її використання і систематичне повторення упродовж усього навчального

курсу в різноманітних ситуаціях спілкування. За свідченням психологів, новий матеріал повинен повторюватися не менше 5-6 разів на наступних етапах навчання.

Формування граматичних навичок. Навчання граматичного аспекту мовлення в початковій школі в порівнянні з іншими етапами має свої особливості. Насамперед вони зумовлені незначним досвідом учнів у вивченні рідної мови. Цей чинник не завжди дозволяє сформувати усвідомлене розуміння окремих граматичних явищ, аналогічні яким школярі ще не вивчали в курсі рідної мови. У зв'язку з цим, на цьому етапі частина граматичного матеріалу може засвоюватися на рівні лексичних одиниць, без пояснення з боку вчителя правил формування та вимагання від учнів чіткого усвідомлення знань внутрішніх зв'язків усередині певної структури; ці процеси будуть відбуватися на подальших етапах.

Іншим чинником, який характеризує процес навчання граматичного матеріалу в початковій школі, є широке використання мовленнєвих опор (зразків, моделей), за якими учні формують і формують власні висловлення у продуктивному мовленні. Це пов'язано з тим, що, як зазначалося, в учнів молодшого шкільного віку недостатньо розвинуте творче мислення, і їм ще бракує досвіду самостійно створювати власний мовленнєвий продукт навіть у рідній мові. Проте вже у 3-му і особливо 4-му класах кількість вправ і завдань за зразком поступово має зменшуватись, і пріоритети повинні надаватися нескладним творчим завданням, що зумовлюється якісними змінами у психофізіологічному розвитку школярів.

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

Лексичний і граматичний матеріал доцільно пред'являти двома способами: індуктивним і дедуктивним – у залежності від його лінгвістичної складності та труднощів оволодіння. Якщо ці проблеми відсутні, то його вивчення варто розпочинати через функціональний контекст. Цей підхід узгоджується з комунікативним методом навчання і передбачає встановлення нероздільного зв'язку між значенням, формою і функцією мовної одиниці. Якщо ж вона викликає певну трудність (зазвичай – це граматичні явища, не характерні для рідної мови учнів, або ті, що мають суттєві розбіжності з їх аналогами в рідній мові), то навчання її доцільно здійснювати дедуктивним шляхом.

Навчання видів мовленнєвої діяльності. Багаторічна шкільна практика навчання іноземних мов засвідчує про доцільність побудови навчального курсу за комунікативно-тематичним принципом. Він передбачає формування в учнів умінь і навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності у межах певних тем, окреслених навчальною програмою. Теми добираються відповідно до вікових особливостей учнів, їхнього життєвого, навчального та комунікативного досвіду, їхніх інтересів.

Зазвичай тематична інформація, довкола якої відбувається спілкування в усній та письмовій формах, подається у змісті навчальних текстів підручників, які використовуються як основні засоби навчання. За певних умов учитель має право долучати до процесу навчання додаткові інформаційні матеріали, якщо ситуативно в них виникає дидактична потреба, проте за умови, що всі учні змогли засвоїти пропонування підручником навчальний зміст: теза «дійти до кожного учня» має стати визначальним для вчителя принципом організації навчального процесу, взагалі, та уроку, зокрема. Загальновідома

значущість початкового етапу навчання: якщо діяльність організована неефективно, то об'єктивно будуть спостерігатися прогалини в навчальному досвіді школярів, і їх кількість з кожним роком буде збільшуватися. Якщо учні не будуть бачити власних успіхів у процесі навчання, у них поступово зникатиме інтерес до предмету.

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

Одним із пріоритетних завдань у діяльності вчителя у початковій школі є спрямування навчально-виховного процесу на формування здатності учнів до самостійної діяльності, саме на цьому етапі учні набувають досвіду працювати без допомоги вчителя, виконувати різноманітні види діяльності, покладаючись на свої індивідуальні можливості, доцільно використовувати навчальну підтримку, яку пропонує зміст підручника у вигляді мовних і мовленнєвих опор як засобів орієнтування. Учитель повинен навчити учнів усвідомлено й самостійно працювати з навчальним матеріалом, закласти основи самоорганізації та самовиховання, розвинути потребу в поглибленні своїх знань із предмета. Самостійна робота інтегрує різні види індивідуальної, парної, групової та колективної навчальної діяльності, які здійснюються без безпосередньої участі вчителя або під його керівництвом, і покликані створювати і розвивати організаційні, інформаційні, пізнавальні та комунікативні вміння учнів, сформованість яких забезпечить просування школярів у засвоєнні іноземної мови в єдності з оволодінням технологією самостійної діяльності.

Для організації самостійної роботи на уроках іноземної мови доцільно враховувати такі чинники: 1. Умотивованість учнів до оволодіння іноземною мовою. 2. Рівень складності навчального матеріалу та труднощі його засвоєння. 3. Співвідношення обсягу самостійної роботи із загальним навантаженням учнів з інших предметів у відповідний період часу. 4. Рівень готовності учнів до виконання справи і завдання, зокрема рівень їхніх індивідуальних потенційних можливостей. 5. Стан працездатності учнів і їхньої психологічної готовності до роботи на певному етапі уроку.

Організація самостійної діяльності на уроках іноземної мови вимагає від учителя значної підготовчої роботи, яка передбачає: а) формування в учнів навичок і вмінь роботи з підручником, робочим зошитом, книгою для читання, довідниками, словником, спеціальними пам'ятками та інструкціями, уміщеними у змісті підручника чи робочого зошита, мультимедійними засобами; б) розвитку навичок раціонального використання часу, відведеного на роботу, навичок планування своєї навчальної діяльності; в) інструктування учнів про етапи виконання самостійної роботи; г) визначення прийомів надання за потреби оперативної допомоги учням під час виконання ними самостійної роботи; д) оперативний контроль за ходом самостійної роботи і виявлення труднощів, типових помилок і способів їх уникнення.

Значний потенціал у набутті досвіду самостійної діяльності мають парна і групова форми роботи. Така організація навчання сприяє формуванню в учнів умінь працювати в колективі, відчувати відповідальність за результати власної роботи, уміти її виконувати відповідно до ситуативних комунікативних потреб.

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

Певний виняток до зазначених вище положень спостерігається у першому класі, де процес навчання умовно ділиться на пропедевтичний та основний курси і вибудовується за особливою структурою: упродовж частини першого семестру навчання іноземної мови відбувається на усній основі, де переважають види діяльності, пов'язані з усним мовленням (говорінням і аудіюванням), та здійснюється робота, спрямована на формування елементарних навичок читання (ідентифікація графічних друкованих образів – літер, буквосполучень, слів і їх озвучування) і письма (оволодіння графічними навичками іноземної мови, що розпочинається з обведення написаних пунктиром літер, буквосполучень і слів, що дозволяє учням налаштовуватися на чужомовний графічний код і усвідомлювати його відмінність від рідномовного).

Передбачається, що упродовж пропедевтичного курсу учні оволодіють елементарними навичками усного і писемного мовлення, що дасть змогу перейти до активної роботи, запропонованої в основному курсі, спрямованої на активне формування навичок і умінь в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі у межах тематики, окресленої навчальною програмою.

Зазначені концептуальні положення, що характеризують особливості змісту навчання іноземних мов у початковій школі, можуть слугувати дидактичним і методичним підґрунтям для діяльності вчителя, спрямованої на формування у школярів іншомовних компетентностей у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. За таких умов зміст компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов доцільно розглядати як запропоновану 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.

РОЗДІЛ 3

ОСВІТНЄ ІНШОМОВНЕ КОМУНІКАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЗАСІБ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Якість компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі значною мірою залежить від умов навчання, зокрема від дидактично ефективно організації навчального процесу, методично доцільної діяльності вчителя, вмотивованої го-

товності учнів виконувати навчальні дії, що узгоджуються з їхніми віковими особливостями, потенційними можливостями та інтересами. Такі умови може забезпечити спеціально створене освітнє середовище, яке за основними параметрами спроможне позитивно впливати на результати навчання.

Освітнє іншомовне комунікативне середовище доцільно розглядати як збалансований комплекс методів, форм і засобів навчання, що сприяють активному оволодінню учнями спілкуванням у різних видах мовленнєвої діяльності відповідно до сфер, тем і мовного матеріалу, окреслених чинною навчальною програмою. Це складне утворення, що ґрунтується на взаємодії двох суб'єктів навчального процесу – вчителя і учнів, діяльність яких спрямовується на виконання цілей навчання з використанням дидактично доцільних засобів. Його можна трактувати як своєрідний освітній простір, який забезпечує цілісне засвоєння учнями навчального змісту, дозволяє їм проявляти та розвивати свої здібності, підвищує інтерес до вивчення предмету, умотивовує їхню іншомовну діяльність, якої вони навчаються виконувати на уроках, дає змогу засобами іноземної мови пізнавати культуру народу, що нею спілкується, а також розповідати своєму уявному іншомовному співрозмовникові про культуру своєї країни, сприяє освіті й вихованню, активізує пізнавальні інтереси, надає можливості для самовдосконалення. Водночас освітнє іншомовне комунікативне середовище дозволяє вчителеві успішно реалізовувати прогнозовані завдання, надає можливості проявляти свій професійний досвід, зокрема демонструвати власні творчі дидактичні та методичні напрацювання, що сприяють досягненню мети, передбачає методично доцільне використання методів, форм і засобів оволодіння учнями іншомовною комунікативною діяльністю, дає змогу позитивно впливати на їхні дії, стимулювати до активної мовленнєвої взаємодії, враховуючи їхні потенційні можливості та набутий навчальний досвід.

В умовах освітнього іншомовного комунікативного середовища основними напрямками трансформації змісту відповідно до компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі нами визначено такі: а) дидактичне та методичне переосмислення сутності навчального матеріалу під кутом зору його доцільності, доступності та відповідності іншомовним комунікативним потребам учнів окресленої вікової категорії, достатності для забезпечення їхніх комунікативних намірів; б) визначення значущих для учнів початкової школи зв'язків вивченого матеріалу з життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності – сферами та ситуаціями використання в реальних умовах спілкування; в) забезпечення ефективної активізації мовного матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності через умотивованість навчальних дій і застосування оптимальної системи вправ і завдань та дидактично доцільних додаткових засобів; г) сприяння усвідомленому засвоєнню учнями способів діяльності з навчальним іншомовним матеріалом у межах значення, форми і певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, викладених у змісті текстів для читання та аудіювання, сутності мовного і мовленнєвого матеріалу, засобів навчання, змісту правил-інструкцій тощо. Саме ці положення, на наш погляд, мають слугувати підґрунтям для діяльності вчителя в умовах компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів 1–4 класів.

Зміст освітнього іншомовного комунікативного середовища характеризується наявністю *інваріантних* і *варіативних* компонентів, що різнобічно зумовлено особливістю цілей навчання іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування. До *інваріантних компонентів* відносяться суб'єкти навчального процесу, зміст їхньої діяльності на уро-

ках, дидактичні та методичні принципи навчання, потреба у використанні дидактично доцільно дібраних і методично раціонально організованих вправ і завдань як засобів оволодіння навчальним іншомовним матеріалом. *Варіативні компоненти* – це типи, види та кількість вправ і завдань, які долучаються до змісту уроків, що часто залежить від умов і завдань навчання, об'єкти активізації та контролю механізмів засвоєння навчального матеріалу, часові межі виконання тренувальної роботи, передбаченої для оволодіння операціями та діями з метою засвоєння нової навчальної одиниці, механізмами спілкування та певними видами мовленнєвої діяльності. Варто зазначити, що паралельне та взаємопов'язане навчання говоріння, аудіювання, читання, письма не означає визначення однаково пролонгованих у часі етапів, які спрямовуються на оволодіння кожним із них. Учителеві надається право самостійно розв'язувати цю проблему в залежності від ситуативних потреб і наявних умов навчання.

Визначальною характеристикою освітнього іншомовного комунікативного середовища є його здатність сприяти моделюванню комунікативно спрямованих дій учнів. При цьому результати такої діяльності будуть успішними, якщо вчитель оптимально враховує характерні етапу навчання дидактичні, методичні та психологічні чинники впливу на його здійснення. Це насамперед психологічна готовність учнів до запланованої навчальної роботи, рівень її вмотивованості, потенційні навчальні можливості, інтереси, досвід учнів, набутий під час вивчення інших предметів, загальнонавчальний рівень їхнього розвитку, ситуативно доцільні та доступні методи, форми і засоби навчання, очікувані результати.

Освітнє іншомовне комунікативне середовище передбачає також можливість моделювання змісту окремих його компонентів, що зумовлюється завданнями уроків. Насамперед це стосується засобів навчання (вправ, завдань): їх видів, типів і кількості. Формування механізмів іншомовного спілкування доцільно здійснювати ситуативно в тих часових межах і в тій послідовності, яких об'єктивно потребує навчальна діяльність, що виконують учні на певному етапі уроку. Якщо ставиться завдання формувати мовні навички, то домінуватимуть вправи, спрямовані на засвоєння учнями значення, способів формоутворення та функцій лексичної чи граматичної одиниці у мовленні. Відповідно до набутого іншомовного досвіду спостерігатиметься тенденція на урізноманітнення творчих комунікативних завдань як засобів активізації навчальних дій учнів з метою оволодіння певним видом мовленнєвої діяльності. При чому, окрім засобів навчання, пропонує підручником, учителеві надається можливість за потреби самостійно долучати додаткові типи та види вправ і завдань для використання на уроці і варіювати їх кількість відповідно до умов навчання і результатів, які демонструють учні. Утім, за будь-яких умов він має дотримуватись усталених дидактичних і методичних принципів під час добору таких засобів: доступності, наступності, комунікативної доцільності.

Зазначене вище означає, що процес моделювання повинен включати певні компоненти, що характеризують навчання іншомовного спілкування як комплексну діяльність, яка перебуває в постійному прогресивному розвитку. До них ми відносимо *цільовий, змістовий, процесуальний, контрольно-оцінний* компоненти.

Цільовий компонент відповідно до вимог навчальної програми презентує завдання, вказує потенційні рівні навчальних досягнень учнів, визначає для них певний обсяг і рівень розвитку лінгвістичних, соціокультурних і загальнонавчальних знань, мовних навичок, мовленнєвих умінь і ставлень до об'єктів спілкування, окреслює обсяг тематич-

ного, мовного, мовленнєвого та інформаційного матеріалу, яким мають оволодіти учні для виконання поставлених завдань.

Змістовий компонент пропонує методи, форми і види навчальної діяльності, спрямованої на формування механізмів спілкування, мовні, мовленнєві та ілюстративні засоби навчання, сприяє усвідомленню учнями способів оволодіння іншомовним матеріалом, надає змогу висловлювати оцінні судження, передбачає організацію навчання іноземної мови у взаємозв'язку з культурою народу, який нею спілкується; презентує якісні та кількісні характеристики мовного, мовленнєвого, інформаційного та ілюстративного матеріалу, на засадах якого відбувається формування іншомовної комунікативної компетентності, спрямовує її на паралельне та взаємопов'язане оволодіння видами мовленнєвої діяльності: говорінням, аудіюванням, читанням, письмом, вмотивовує навчальну діяльність школярів, сприяє розвитку творчих здібностей учнів, формуванню здатності до саморегуляції дій, спрямованих на задоволення власних іншомовних комунікативних потреб.

Процесуальний компонент визначає методи, форми та засоби ефективного управління навчальним процесом, зокрема іншомовною пізнавальною діяльністю учнів, пропонує систему вправ і завдань як засобів, які забезпечують становлення навичок і вмінь усного і писемного мовлення та в такий спосіб сприяють набуттю учнями досвіду іншомовної комунікативної взаємодії в умовах мультилінгвального та полікультурного світового простору, окреслює часові межі та послідовність виконання мовних операцій і мовленнєвих дій, спрямованих на активізацію та використання навчального матеріалу в практичній іншомовній комунікативній діяльності.

Контрольно-оцінний компонент указує на об'єкти контролю, визначає його види, форми та засоби і в разі потреби стимулює до коригування результатів навчальної діяльності, форм і способів її здійснення.

Зобразимо на рисунку 2 модель освітнього іншомовного комунікативного середовища, де окреслено сутнісні характеристики основних його компонентів.

Компетентісно орієнтоване навчання учнів початкової школи в умовах освітнього іншомовного комунікативного середовища доцільно розглядати з кількох позицій: а) цілей шкільної іншомовної освіти, взагалі, та на певному етапі навчання, зокрема, б) особливостей добору та організації змісту навчання іноземної мови, в) особливостей вибору та використання методів, форм і засобів навчання відповідно до його умов, г) особливостей організації навчального процесу, д) особливостей об'єктів, форм і видів контролю навчальних досягнень учнів. Розглянемо детальніше ці характеристики.

Цілі шкільної іншомовної освіти. Основними ознаками цієї позиції є особливості цілевизначення, його спрямованість на практичне оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, а також на формування в учнів здатності розв'язувати власні освітні проблеми з використанням критичної рефлексії, що спрямовується на удосконалення іншомовних здібностей і мовленнєвого досвіду протягом життя відповідно до власних комунікативних потреб.

Особливості добору та організації змісту навчання іноземної мови. Ця позиція зумовлюється як цілями, так і тематикою навчання іншомовного спілкування. Вона має враховувати метапредметні категорії, пов'язані з організаційними, інформаційно-пізнавальними, комунікативними, емоційно-ціннісними видами навчальної діяльності, спрямованими на засвоєння мовних аспектів спілкування і механізмів іншомовної комунікації в усному і писемному мовленні, на оволодіння особливостями комунікатив-

ної поведінки, прийнятої у країнах, мова яких вивчається, на дотримання соціокультурних норм використання стратегій, адекватних до ситуації спілкування, що забезпечують успішність комунікативної взаємодії.

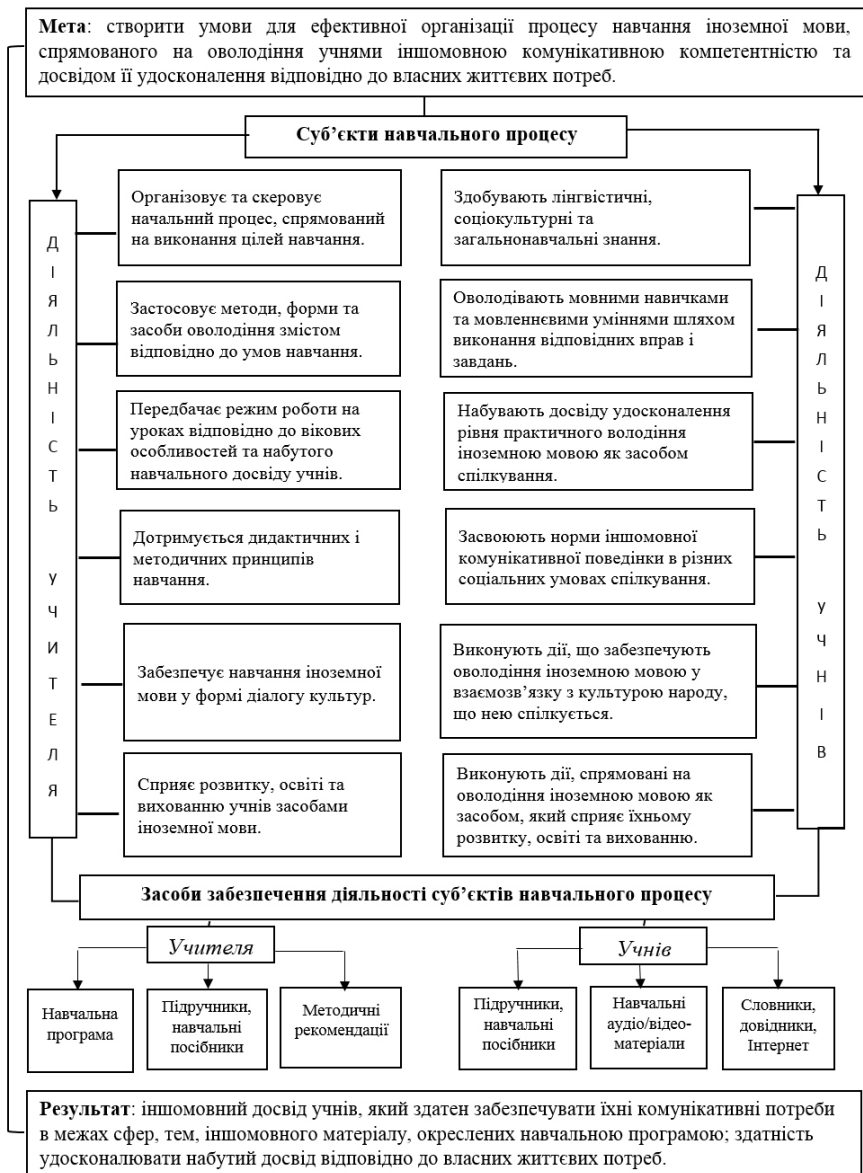


Рис. 2. Модель освітнього іншомовного комунікативного середовища

Особливості добору та використання методів, форм, засобів навчання відповідно до його умов у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов. Ця позиція зумовлюється тенденціями розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти: а) комунікативним спрямуванням процесу навчання; б) діяльнісною технологією навчання; в) особистісно орієнтованою парадигмою процесу навчання, його відповідності віковим особливостям учнів початкової школи; г) культурологічним спрямуванням навчальної діяльності. Визначені освітні технології мають сприяти успішному оволодінню учнями діями, зорієнтованими на отримання іншомовного досвіду спілкування в усній та письмовій формах, який неможливий без засвоєння мовних одиниць і механізмів оперування ними у практичній іншомовній діяльності. А це означає, що методи, форми, види навчальної роботи та засоби їх виконання повинні оптимально забезпечувати ефективність способів пред'явлення та активізації дібраних мовних і мовленнєвих одиниць і давати змогу здійснювати об'єктивний контроль/самоконтроль навчальних досягнень учнів.

Особливості організації навчального процесу. Передбачається, що навчання іноземної мови у початковій школі відбувається за принципом паралельного і взаємопов'язаного оволодіння учнями видами мовленнєвої діяльності та з допомогою засобів іноземної мови проводиться ознайомлення з соціокультурними, соціолінгвістичними, лінгвокраїнознавчими аспектами культури країни, мова якої вивчається. У зв'язку з цим весь процес навчання набуває форми діалогу культур (чужомовної та рідної), який здійснюється засобами іноземної мови. Такий підхід забезпечується спеціальними видами і формами іншомовної навчальної діяльності, серед яких визначальне місце належить комунікативним завданням, зокрема інтерактивним технологіям і навчально-мовленнєвим ситуаціям, які в діяльності вчителя з учнями мають набувати пріоритетних засобів навчання.

Особливості об'єктів, форм і видів контролю освітніх досягнень учнів. Ця позиція передбачає використовування нового підходу до оцінювання іншомовних навчальних досягнень учнів. Увага концентрується на результатах навчання, зокрема рівнях сформованості мовних навичок і мовленнєвих умінь, а також на якості набутого загальнонавчального досвіду. При чому, пріоритетними вважаються види і форми контролю не стільки рівня сформованості мовних (фонетичних, лексичних, граматичних) навичок учнів (хоч і вони є об'єктами перевірки), скільки рівня набутих іншомовних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні, слуханні, читанні, письмі. Водночас варто зазначити, що не залишається поза увагою загальнонавчальний досвід учнів, який дає їм змогу доцільно користуватися невербальними засобами спілкування, самостійно здійснювати діяльність для забезпечення власних потреб спілкування іноземною мовою, що ситуативно виникають. Ця позиція набуває важливого значення в умовах компетентісно орієнтованого навчання, коли увага учнів і вчителів має спрямовуватися на результати навчання як на об'єктивні показники дидактичної та методичної доцільності й ефективності освітнього іншомовного комунікативного середовища, зокрема видів, форм і засобів, які використовуються. Переконаливим показником його дидактичної доцільності, у тому числі ефективності засобів, за допомогою яких воно організовується, є здатність учнів цілісно поєднувати здобуті знання, сформовані уміння й навички, набутий навчальний досвід, світоглядні цінності, ставлення та переконання з активною творчою самостійною пошуково-дослідницькою діяльністю у межах окреслених навчальною програмою орієнтирів у процесі добору та використання мовних за-

собів та інформаційного матеріалу для продукування усних і письмових текстів, а також для ідентифікації чужих висловлень під час їх сприймання. На сьогодні це одне із пріоритетних завдань сучасної шкільної компетентісно орієнтованої іншомовної освіти, яка покликана озброїти учнів уміннями усвідомлено окреслювати для себе проміжні та кінцеві цілі щодо оволодіння різними аспектами мови та механізмами її практичного застосування, прогнозувати якість очікуваного мовленнєвого продукту, доцільно добирати навчальні матеріали, необхідні для реалізації власних комунікативних намірів, визначати раціональні та ефективні способи і форми оволодіння навчальним змістом згідно зі своїми потенційними можливостями та потребами. Йдеться про здатність освітнього іншомовного комунікативного середовища забезпечувати розвиток в учнів рефлексивних здібностей, зокрема об'єктивно оцінювати власні якості як міжкультурної іншомовної комунікативної особистості та як суб'єкта навчальної діяльності, що передбачає засвоєння не тільки певного іншомовного досвіду, але й стратегій, що дають змогу успішно його набувати, коригувати і застосовувати відповідно до потреб своєї життєдіяльності та у межах програми щодо змісту навчання у кожному класі початкової школи. Ці характеристики окреслюють базовий рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності учня початкової школи. Вони адаптовані до умов навчання, потенційних вікових можливостей учнів молодшого шкільного віку. Саме на них має спрямовуватися діяльність учителя. Її успіх може забезпечити спеціально створене освітнє іншомовне комунікативне середовище як дидактичний феномен ефективної методичної організації навчального процесу.

РОЗДІЛ 4

ЧИННИКИ ВПЛИВУ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОЦЕСУ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ УЧНІВ 1–4 КЛАСІВ

Дидактичне поняття «початкова школа» в Україні визначається 1–4-м класами як першим етапом, на якому здійснюється навчання іноземної мови. За результатами психологічних досліджень, це саме той етап активного психофізіологічного розвитку особистості дитини, який знаменує важливі вікові психофізіологічні зміни в її житті. Кожен рік перебування в школі дітей молодшого шкільного віку характеризується значними якісними трансформаціями в різних сферах їхньої розумової діяльності. Вони по-різному відбиваються в їхній пам'яті, поведінці, мовленні, мотивах, діях, інтересах, ставленнях, оцінках тощо. У зв'язку з цим *дидактично недоцільно і методично не виправдано узагальнювати методи, форми, способи, види навчальної діяльності, що можуть бути типовими для всіх учнів початкової школи, а дотримуватися принципу їх диференціації відповідно до особливостей учнів кожного класу, оскільки до цього зумовлюють активні зміни в їхньому психічному розвитку, і те, що властиве учням 1-го класу, не завжди може бути адаптивним для учнів 4-го класу і навпаки та об'єктивно даватиме різний результат. А відтак кожен наступний рік просування дітей в навчанні у межах 1–4-го класів зумовлює пошуки різних дидактичних і методичних підходів до реалізації його змісту, у тому числі й до використання методів, форм і способів діяльності відповідно до певної педагогічної па-*

радиґми. Саме ці сентенції доцільно покласти в основу розуміння зазначених питань, що зумовлює детально розглянути особливості психологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку і виявити їх вплив на визначення дидактичної моделі такого навчання.

До найважливіших для вивчення іноземних мов психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку можна віднести питання їхнього інтелектуального розвитку, здібностей, мислення, пам'яті та використання її можливостей, механізмів говоріння, пізнавальних інтересів, уваги, сприймання, розвитку вольових якостей, переходу від ігрових форм діяльності до навчальних, уміння організовувати та оцінювати власну діяльність тощо. Розглянемо окремі з них під кутом зору оцінювання потенційних можливостей учнів цієї вікової категорії успішно оволодівати компетентісно орієнтованим змістом навчання іншомовного спілкування. Ця проблема дуже важлива для діяльності вчителя іноземної мови, оскільки знання ним психофізіологічних особливостей учнів, з якими він працює, є важливою передумовою успішного навчального процесу.

В учнів молодшої школи розвинуте переважно конкретне (образне і дійове) мислення, аналітико-синтетична діяльність перебуває на етапі становлення, через це їм ще складно помічати спільне та відмінне у граматиці, лексиці як рідної, так й іноземної мов, порівнювати, узагальнювати, мислити поняттями. Відповідно, іншомовну комунікативно спрямовану навчальну діяльність учнів доцільно вибудовувати на інструктивному, описовому, розповідному, пояснювальному та аргументованому спілкуванні учасників процесу навчання, де певний час домінує інструктивно-навчальна роль учителя як його модератора.

Під впливом навчання учні поступово переходять від пізнання зовнішніх ознак мовних явищ до їх внутрішньої сутності (значення), тому більшість школярів успішно засвоює іншомовні лексичні одиниці та прості граматичні структури, упізнає їх і застосовує в комунікативній діяльності на основі мовних/мовленнєвих опор. Враховуючи ці особливості молодших школярів, програмою передбачено для вивчення лише окремі граматичні матеріали, знання яких обов'язкове для розуміння навчальних текстів, виконання вправ і завдань для формування досвіду в різних видах мовленнєвої діяльності. Найчастіше слід опиратися на схильність молодших учнів цілісно сприймати і запам'ятовувати слова, фрази, зразки граматичних структур (як окремі лексичні одиниці) та застосовувати їх у навчальних ситуаціях спілкування.

Зазвичай діти молодшого шкільного віку запам'ятовують матеріал мимовільно. Ефективніше це відбувається у процесі ігрової діяльності, виконання нескладних вправ з лексичними одиницями та граматичними структурами, що ними вивчаються. Такий спосіб запам'ятовування методично доцільно здійснювати шляхом активізації навчального матеріалу в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі, а також передбачати періодичне його повторення упродовж усього курсу навчання.

У процесі дорослішання учнів та набуття ними навчального досвіду збільшується обсяг матеріалу, що має ґрунтуватися на довільному запам'ятовуванні, використанню якого сприяють швидкий розвиток вольових якостей школярів, їхня здатність зосереджуватися на певній діяльності. Учителю варто постійно створювати відповідні умови: вводити рукописні словники, активніше застосовувати робочі зошити, де виконуються письмові види діяльності, практикувати нескладні творчі види роботи (мікророзповідання, мікродіалоги за вербальними та ілюстративними опорами) тощо. Особливо важливого значення слід надавати тренуванню артикуляційного апарату з допомогою вправ на аудіювання, читання, вимову шляхом тренування язика, губ, глибини дихання.

Цей процес легше і швидше відбувається в дитячому віці, потім уповільнюється. У зв'язку з цим на цьому етапі необхідно сформулювати відповідні артикуляційні механізми, які поступово будуть удосконалюватись у процесі шкільного навчання й після нього. Цілеспрямована робота з оволодіння іноземною мовою у початковій школі сприяє успішному засвоєнню її в наступні роки навчання, уможлиблює розширення світогляду молодших школярів, забезпечує розуміння ними власної культури та рідної мови.

Розглянемо деякі, найбільш важливі для вивчення іноземної мови, вікові особливості учнів початкової школи під кутом зору їхніх потенційних можливостей засвоювати компетентісно орієнтований зміст навчання.

За свідченням психологів, навчальна діяльність у початковій школі набуває специфічного змісту, що зумовлено особливостями формування та розвитку пізнавальних інтересів учнів, емоційно-вольової та мотиваційної сфер, своєрідним характером навчальної роботи, спрямованої на оволодіння іншомовним спілкуванням і особливостями комунікативної поведінки. У цей віковий період розвитку особистості навчання стає її домінуючим видом зайнятості. Для молодших школярів одним із основних її видів є гра. Учні початкової школи активно грають, але навіть характер гри може змінюватися під впливом навчання. Особливо їм подобається гра за ролями, коли вони обирають поведінку (у тому числі й комунікативну) певного персонажу чи уявної особи. Якщо діти охоче вживаються у різні образи, то вчителів варто відповідним чином використовувати цю особливість і дидактично та методично доцільно будувати процес навчання — задовольняти дитячу потребу грати, пропонуючи для цього спеціальні комунікативно спрямовані ігри. Гра повинна стати невід'ємним компонентом навчальної роботи молодших школярів як під час презентації, так й активізації та контролю рівня засвоєння навчального матеріалу. Ігрові види діяльності доцільно використовувати як для засвоєння учнями окремого навчального об'єкту (лексики, граматики, певного мовленнєвого зразка), так і для узагальнення способів застосування певної групи навчальних матеріалів у спілкуванні. Ураховуючи тенденцію розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти на взаємопов'язане оволодіння учнями іноземною мовою і культурою народу, що нею спілкується, уявляється доцільним вже з першого року навчання презентувати матеріали із соціокультурної сфери, раніше не знайомі школярам, оскільки усе нове завжди викликає інтерес. Це можуть бути завдання на елементарне порівняння сюжетних малюнків, на яких зображені об'єкти двох контрастуючих культур, вибір схожого і розбіжного, висловлення (за зразком або без нього) свого ставлення/інтересу до окремих чужомовних соціокультурних об'єктів спілкування тощо. На уроках вчителів доцільно частіше використовувати у вправах і різних ситуаціях спілкування імена дітей та дорослих людей, назви міст, вулиць, окремих автентичних назв, предметів побуту та інших передбачених навчальною програмою сфер життєдіяльності. Це дозволяє створювати на уроках своєрідне іншомовне соціокультурне середовище, яке сприяє активному заглибленню учнів у реальний іншомовний світ.

Важливим підґрунтям для діяльності вчителя, котрий навчає іноземної мови молодших школярів, має бути положення про те, що урок іноземної мови у початковій школі обов'язково повинен бути оснащений яскравим і чітким унаочненням. А тому незаперечною умовою привернення уваги до об'єктів навчання дітей цього віку є широкі і дидактично доцільні застосування ілюстрацій як у підручнику, так і під час проведення вчителем уроків. Втім у навчанні доцільно використовувати ті засоби, що впливають на

мимовільну та вторинну увагу, особливо через яскраве зорове унаочнення, та які узгоджуються з цілями й завданнями навчання. Водночас ця особливість передбачає не зловживати ілюстративним матеріалом, не перевантажувати ним навчальний процес і зміст підручників, що, як засвідчує практика, не концентрує увагу школярів на головному, не сприяє формуванню умінь виділяти суттєве. До цього зобов'язує той факт, що домінувальним у цьому віці є образне мислення. Відповідно, будь-яке використання предметного або картинного унаочнення, що методично доцільно супроводжує, наприклад, певну іншомовну лексичну одиницю або зв'язне мікровисловлення тощо, повинно слугувати ефективним методом впливу на пам'ять і на процес усвідомлення значення такої навчальної одиниці. Отже, особливість уваги учнів цього віку має бути одним із визначальних чинників впливу на добір засобів навчання.

Аналіз стану пізнавальних інтересів, які відіграють значну роль у розумовому розвитку учнів початкової школи, також дозволяє зробити висновок про особливість цієї вікової категорії. За результатами досліджень психологів, перша функція, котра починає формуватись у дитини ще в ранньому дошкільному віці, — це сприймання. Вчитель повинен усвідомлювати, що, приступаючи до вивчення іноземної мови, учні початкової школи ще недостатньо володіють певними категоріями рідної мови, у них слабо сформовані навички й уміння щодо виконання окремих операцій і дій, характерних двома мовами. Цей факт зумовлює враховувати зазначену особливість і дотримуватися принципу випереджального вивчення рідної мови, ґрунтувати зміст навчання іноземної мови на досвіді, набутому школярами під час оволодіння першою мовою. Сприймання молодших школярів характеризується недостатньою диференційованістю: діти можуть неправильно ідентифікувати чужомовні літери або слова, що сприймаються ними на слух, роблять помилки в їх написанні — часто спостерігається заміна іншомовних літер українськими. Цьому аспекту вчителі необхідно приділити особливу увагу, щоб вже на початковому етапі сформувати відповідні механізми нормативного засвоєння аспектів чужої для учнів мови.

Відомо, що в пізнанні навколишнього світу пам'ять відіграє суттєву роль, і рівень її розвитку є однією з пріоритетних ознак готовності дитини до школи. Мимовільне запам'ятовування відіграє важливу роль у навчальній діяльності молодшого школяра. Дітей приваблюють та інтригують невідомі слова, пісні, тексти та інший матеріал, який стає їм у чомусь цікавим, незвичним і значущим. У зв'язку з цим, як засвідчує шкільна практика, методично виправдано використовувати на уроках іноземної мови і розміщувати у підручниках іншомовні короткі вірші, прислів'я, пісні, зміст яких містить поки ще не знайомі учням лексичні та граматичні одиниці, проте їх значення може розкривати вчитель, а школярі запам'ятовують їх механічно. Не є методичною помилкою сприяти механічному запам'ятовуванню дітьми цього віку усталених і нормативних мовленнєвих зразків, потреба в яких часто ситуативно виникає в усному спілкуванні на продуктивному та рецептивному рівнях, особливо у навчально-побутовій сфері, хоч лінгвістичні зв'язки між словами в них ще не доступні учням. Це можуть бути такі лексичні одиниці: *повтори/ть, скажи/ть, дай/те, не знаю, не можу, не вмію, допоможи/ть мені, покажи/ть, як тебе звати, скільки тобі, їй/йому років?, чи можна...?*

Для ефективного запам'ятовування навчального змісту є визначення раціонального співвідношення між вербальним і наочним способом його пред'явлення. Вчителю варто знати, що форма і зміст навчального завдання суттєво впливають на результати його

виконання. Доцільно, щоб нова вербальна інформація супроводжувалась відповідними ілюстраціями, особливо це важливо, коли йдеться про нові для учнів знання із соціокультурної сфери. Зорове унаочнення не тільки розширює можливості глибшого усвідомлення навчального матеріалу, але й викликає більшу зацікавленість його змістом, і він довше зберігається у пам'яті.

Засвоєння явищ лінгвістики, як правило, не виділяється в окремий елемент навчання у початковій школі. Конкретність мислення молодших школярів не є абсолютною ознакою цієї вікової категорії, і, як засвідчує шкільна практика, абстрактні узагальнення їм даються дуже важко. Тому домінуючими видами навчальної діяльності на цьому етапі мають бути репродуктивні вправи і завдання, що різнобічно узгоджуються з віковими можливостями молодших школярів і виконуються з опорою на зразок як орієнтовну основу діяльності. Утім це не означає абсолютну відсутність окремих продуктивних видів роботи, кількість яких об'єктивно зростає до завершення 4-го класу.

Зазвичай майже всі іншомовні граматичні явища, що вивчаються у 1 і 2 класах, а також їх певна частина у 3 і 4, мають засвоюватися на рівні лексичних одиниць. Учня початкової школи ще досить складно усвідомлювати правила і закони формування іншомовних граматичних явищ, оскільки молодші школярі ще не мають достатнього відповідного досвіду цієї роботи під час вивчення рідної мови. Втім учитель повинен подбати про те, щоб мовленнєві зразки, які містять певні граматичні форми, механічно засвоювались учнями і адекватно використовувались і впізнавались у нових ситуаціях спілкування. Для цього необхідно забезпечувати процес навчання такими видами діяльності, які були б адекватними рівню розвитку мислення учнів цих класів.

Важливим показником рівня мислення учнів початкової школи є їхня здатність класифікувати об'єкти, тим більше, що ця робота передбачає виконання операцій і дій на порівняння, групування тощо, що характерно змісту навчання іноземних мов. Учня 6–10-річного віку властивий рівень перцептивної (лат.: *perceptio* — сприймання) класифікації, тобто групування об'єктів за певними ознаками, що активно і доступно ними сприймаються. Молодші школярі мало користуються порівняннями у визначенні суттєвих ознак, ще недостатньо диференціюють видові та родові поняття, втім їм стає доступним уміння визначати кольори, величини предметів, позитивно/негативно оцінювати окремі вчинки і дії, об'єднувати об'єкти вивчення за певними характеристиками тощо, що й передбачається чинною навчальною програмою з іноземних мов. Переважна більшість таких дій має виконуватися на репродуктивному рівні (за зразком/аналогією).

Важливо наголосити, що будь-які процеси мислення в цілому невіддільні від сфери інтересів дитини, її обізнаності з явищами навколишнього світу. На жаль, деколи помічаються випадки, коли у процесі навчання іноземних мов учнів початкової школи окремі вчителі та деякі автори підручників не завжди дотримуються положень вікової психології про обов'язкову відповідність навчальних вправ і завдань інтересам молодших школярів: не завжди вони добираються методично доцільно, у той час як кожний із цих засобів потрібно оцінювати, враховуючи природні мотиви навчальної діяльності дітей конкретної вікової групи, їхні потенційні можливості та інтереси. Зазвичай ефективними є вправи і завдання, котрі, окрім навчальної комунікативної функції, сприяють розвитку та вихованню школярів, виконуються в умовах, наближених до ігрової діяльності, коли учні, здійснюючи певні дії, можуть спостерігати за результатами своєї роботи, також існує змога оцінити власні здобутки на тлі всієї групи/всього класу.

Недосконалість аналітико-синтетичних видів роботи молодших школярів зумовлює неефективність пред'явлення нового матеріалу у вигляді правил та інструкцій абстрактного змісту, які остаточно можна усвідомити лише протягом тривалої навчальної практики. Фактично, ймовірність того, що учні відразу зрозуміють правило лінгвістики, досить мала: між формулюванням правила та його адекватним розумінням проходить певний проміжок часу. Цей факт має слугувати провідним принципом у виборі вчителем методів і форм презентації та активізації нового навчального матеріалу. Забезпечуючи умови для ефективної індуктивної та дедуктивної мислительної діяльності учнів, учитель за допомогою відповідних засобів унаочнення та вправ повинен організовувати навчальну роботу в такий спосіб, щоб викликати в учнів мовленнєву здогадку, або, зрештою, певними прийомами сприяти здійсненню школярами самостійних узагальнень, які, звісно, будуть поки ще примітивними, проте і для таких цілей потрібно навчати виконувати подібні дії за допомогою відповідних зразків-опор.

Аналіз психологічного стану і розумової діяльності молодших школярів визначив їхні значні когнітивні можливості, хоча, поряд із цим, виявив і відносну недосконалість окремих психічних процесів. Не маючи у розпорядженні ще цілої низки іншомовних вербальних можливостей, характерних дорослій особистості, діти у пізнанні дійсності, що їх оточує, покладаються на певні компенсаторні процеси, які дають їм змогу швидко й упевнено розвиватися. Тому вже в цьому віці і на цьому ступені навчання іноземних мов в учнів необхідно формувати уміння використовувати окремі компенсаторні засоби, прийняті в країні, мову якої вони вивчають, і які є адекватними певній ситуації спілкування. Відповідно, існує потреба у долученні до змісту навчального матеріалу відповідних зразків невербального спілкування, прийнятих у країні/країнах, мова якої/яких вивчається, і активізовувати їх відповідними доступними для молодших школярів комунікативними завданнями у формі мікроситуацій.

Узагальнено зазначені основні характеристики вікових особливостей учнів початкової школи через призму їх можливостей слугувати дидактичним та методичним підґрунтям для організації компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. Отже, вчителі, які навчають іноземних мов учнів цієї вікової категорії, мають враховувати такі особливості їхнього розвитку:

- важливу роль образів у сприйманні та запам'ятовуванні;
- незначну кількість раціональних прийомів запам'ятовування, котрими володіють молодші школярі;
- мимовільність уваги, низький рівень її концентрації та орієнтація на сильний подразник;
- підвищену емоційність запам'ятовування інформації під впливом емоційних вражень та афективних переживань;
- можливість механічного запам'ятовувати поки ще не усвідомлюваної, проте ситуативно необхідної інформації;
- значну роль навчальної гри у процесі пізнавальної діяльності;
- схильність до копіювання та наслідування у діях;
- незбалансованість аналітико-синтетичної діяльності, недоступність абстрактних міркувань високого рівня, превалювання конкретного та наочно-образного мислення;
- недостатню розвиненість операцій планування, систематизації, узагальнення;

- екстенсивний характер пізнання світу, що їх оточує.

Саме ці вікові особливості молодших школярів є пріоритетними і можуть слугувати психологічним підґрунтям для визначення методів, форм і видів діяльності відповідно до компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. Знання і врахування їх допоможе вчителеві ефективно і раціонально організовувати навчальний процес, адекватно використовувати наявні засоби навчання, на достатньому професійному рівні планувати зміст уроків і прогнозувати результати діяльності відповідно до чинних умов навчання.

РОЗДІЛ 5

ЗМІСТ, СТРУКТУРА І ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Визначальним пріоритетом змісту навчання іноземних мов у сучасних закладах загальної середньої освіти є його спрямування на оволодіння учнями іншомовним спілкуванням як важливим засобом мовленнєвої взаємодії в сьогодишньому мультилінгвальному та полікультурному світовому просторі. Така мета зумовлює ставитися до навчального процесу як до різноаспектної діяльності, спрямованої на активне формування в учнів *іншомовної комунікативної компетентності*. Її доцільно розглядати як макрооб'єкт, який складається з кількох різновидових мікрооб'єктів — предметних компетентностей: *мовної компетентності, мовленнєвої компетентності, соціокультурної компетентності, загальнонавчальної компетентності*, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну та розкривають зміст навчальної роботи в межах кожної з них.

Аналіз іншомовної навчальної діяльності учнів молодшого шкільного віку дав змогу визначити та інтерпретувати змістові характеристики зазначених предметних компетентностей, на формування яких має спрямовуватися навчальна робота учнів 1–4 класів. Її зміст зумовлює використання певного типу, виду, кількості та послідовності виконання вправ і завдань у межах зазначених компетентностей. Хоч кожний структурний компонент потребує різних типів, видів і кількості засобів, які сприяють оволодінню їх змістом, утім завжди буде спостерігатися їх комплексний вплив на весь процес формування іншомовної комунікативної компетентності та її складників.

Узагальнимо на рисунку 3 якісні показники результатів навчальної діяльності, яких мають досягати учні початкової школи у процесі вивчення іноземної мови у межах іншомовних предметних компетентностей і на формування яких, має спрямовуватися діяльність учителя.

У змісті рисунку представлено показники сформованості предметної іншомовної комунікативної компетентності та її компонентів відповідно до вікових особливостей і навчальних можливостей учнів 1–4 класів. Ці якісні характеристики можуть бути досягнуті в результаті виконання учнями навчальних дій, зумовлених завданнями освітнього процесу, та здійснюються упродовж усього періоду навчання у початковій школі у межах програмних вимог.

Яких видів дій та в якій послідовності доцільно вчителеві навчати учнів виконувати в умовах компетентісно орієнтованого навчання? До них відносимо ті, що сприяють

усвідомленню значення, форми і функцій мовної одиниці у спілкуванні та спрямовані на оволодіння мовленнєвими механізмами, які забезпечують успішне здійснення процесу іншомовної комунікації.

| | | |
|--|-------------------|---|
| ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ | МОВНА | Фонологічна. Здатність нормативно використовувати звукові одиниці(фонеми) відповідно до контексту спілкування (<i>продукція</i>) та адекватно їх сприймати в усномовленнєвих продуктах (<i>рецепція</i>) |
| | | Лексична. Здатність ідентифіковувати під час читання і слухання та нормативно продукувати лексичні одиниці в усному і писемному спілкуванні відповідно до тем, окреслених навчальною програмою, в межах зазначеного мовного матеріалу та ситуації спілкування |
| | | Граматична (орфографічна, орфоепічна, семантична). Здатність нормативно продукувати та адекватно сприймати письмові тексти; дотримуватися правил написання літер/слів, речень, користуватися символами/знаками, умовними позначеннями; усвідомлювати та контролювати організацію змісту продуктивних і рецептивних текстів |
| | МОВЛЕННЄВА | У говорінні (монолог, діалог). Здатність продукувати звукові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань |
| | | В аудіюванні (безпосереднє й опосередковане). Здатність ідентифіковувати та адекватно розуміти озвучені тексти |
| | | У читанні (ознайомлювальне, вивчальне, пошукове). Здатність ідентифіковувати та адекватно розуміти письмові тексти |
| | | У письмі. Здатність продукувати письмові тексти відповідно до прийнятих норм і комунікативних завдань |
| | СОЦІОКУЛЬТУРНА | Країнознавча. Здатність продукувати і сприймати інформацію, що повідомляє про особливості політичного, економічного, культурного життя країни, мова якої вивчається |
| | | Лінгвокраїнознавча. Здатність користуватися мовними/мовленнєвими одиницями, характерними країні, мова якої вивчається |
| | | Соціолінгвістична. Здатність продукувати і сприймати мовленнєві висловлення відповідно до соціальних умов спілкування |
| | ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНА | Прагматична (уміння вчитися). Здатність задовольняти навчальні потреби, що ситуативно виникають і спрямовані на оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю |
| | | Стратегічна (діяльнісна). Здатність користуватися різними стратегіями вербального/невербального спілкування |
| | | Функціональна. Здатність надавати та запитувати інформацію; висловлювати власне ставлення до неї; привертати увагу до об'єктів спілкування; підтримувати спілкування відповідно до його мети |
| | | Дискурсивна. Здатність програмувати продуктивне мовлення, створювати логічну і зв'язну структуру мовленнєвого продукту |

Рис. 3. Іншомовна міжкультурна комунікативна компетентність та її компоненти, на формування яких спрямовується зміст навчання іноземних мов учнів початкової школи

Різновид і кількість навчальних дій різнобічно зумовлюються цілями навчання, видом мовленнєвої діяльності, на оволодіння яким ці дії спрямовуються, особливістю мовного і мовленнєвого матеріалу, іншомовним досвідом учнів молодшого шкільного віку, їхніми потенційними можливостями. Від характеру, функцій, складності дій та трудно-

сті їх виконання, а також їх кількості залежить прогнозована система вправ і завдань (про що пишеться у наступному розділі) як матеріальне вираження іншомовної комунікативної діяльності. Узагальнено визначені дії в моделі, презентованій на рисунку 4.

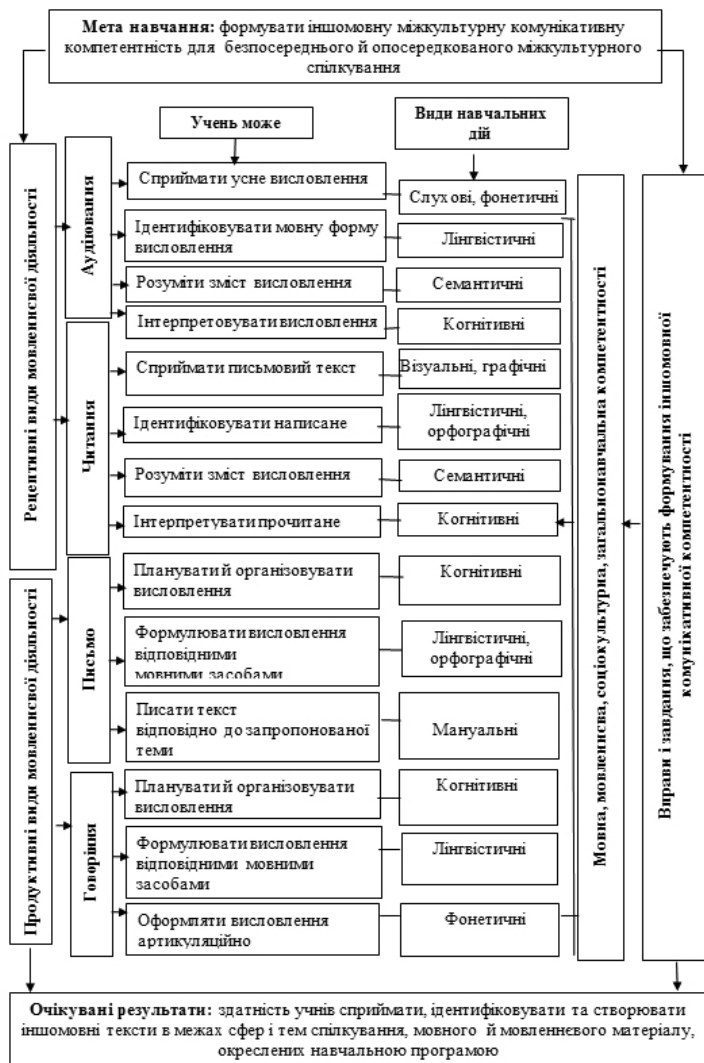


Рис. 4. Модель системи навчальних дій, що забезпечують компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів початкової школи

Як видно з рисунку, зміст моделі є цілісним утворенням, котре демонструє взаємозв'язок і взаємозалежність навчальних дій, які вчитель має навчити виконувати учнів з допомогою системи відповідних засобів, що свідчить про її зумовленість змістом дій, спрямованих на формування іншомовної комунікативної компетентності та її компонентів.

ПОКАЗНИКИ СФОРМОВАНOSTІ ІНШОМОВНОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 1–4 КЛАСІВ

Компетентнісно орієнтоване навчання іншомовного спілкування учнів початкової школи, зміст якого ґрунтується на викладених вище концептуальних положеннях, зумовлює особливу діяльність суб'єктів навчального процесу. Вона спрямовується на формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності, на підготовку їх до життя і діяльності в умовах сучасного мультилінгвального та полікультурного світового простору.

Відповідно до основних методологічних ідей Нової української школи зміст навчання іноземної мови у 1–4 класах характеризується певними особливостями, схарактеризованими в попередніх розділах. Рівню іншомовних навчальних досягнень учнів цієї вікової категорії належить визначальна роль у всій системі шкільної іншомовної освіти, оскільки він слугує засадами для їхніх подальших успіхів і орієнтує діяльність учителя на пошук і використання дидактично доцільних засобів навчання.

За результатами аналізу змісту чинної навчальної програми, врахування вікових особливостей та потенційних можливостей учнів 1–4 класів, спостережень за навчальним процесом, анкетування вчителів визначено якісні характеристики іншомовного досвіду учнів, якого вони мають набути упродовж навчання в початковій школі. Окреслимо їх. Отже, сучасному випускнику початкової школи мають бути притаманні такі якості:

- уміння успішно реалізовувати творчі комунікативні завдання, яким не властиві раніше запрограмовані способи виконання;
- володіння не тільки певним обсягом навчального матеріалу відповідно до вимог чинної програми, але й усвідомлювати способи діяльності, що забезпечують успішність освіти;
- уміння виробляти свої способи творчої навчально-пізнавальної діяльності відповідно до індивідуальних можливостей, усвідомлено створювати власну траєкторію навчання;
- здібність до трансформації, модифікації, експериментування з метою вдосконалення як змістового, так і процесуального складників своєї навчальної роботи;
- відсутність побоювань припуститися помилок у процесі оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю, що часто, як засвідчує практика, виявляється психологічною перешкодою для участі у спілкуванні;
- володіння емпатією як готовністю до спілкування із представниками інших культур, толерантне ставлення до них, до їхнього життєвого досвіду та до умов, у яких відбувається комунікація;
- уміння використовувати невербальні засоби спілкування з метою досягнення очікуваних результатів;
- здібність формувати в собі відчуття здогадки, антиципації, синонімії тощо і вміння раціонально користуватися ними за потреби;
- здібність самостійно створювати мовленнєвий продукт як в усній, так і в письмовій формі, що відповідав би параметрам, які до нього визначаються за тематикою, за обсягом, за структурою, за змістом, за мовним наповненням;

- здібність творчо й успішно взаємодіяти з іншими суб'єктами навчального процесу, толерантно до них ставитися, відчувати власну відповідальність за результати колективної діяльності;

- бути вмотивованою та зацікавленою особистістю у виконанні навчальних комунікативних завдань, проявляти активність під час вербальної взаємодії, відповідати за рівень власного розвитку, власної освіти і власного виховання;

- здібність до рефлексії щодо об'єктивного самооцінювання своїх навчальних здібностей і вміння коригувати їх відповідно до визначеного рівня та комунікативних потреб.

Зазначені характеристики окреслюють базовий рівень *іншомовної комунікативної компетентності* учнів початкової школи. Вони різнобічно корелюються з компетентнісною, особистісно орієнтованою, комунікативною та діяльнісною тенденціями розвитку вітчизняної шкільної іншомовної освіти, визначають основні параметри міжкультурної особистості випускника початкової школи. Окрім того, зазначені характеристики слугують орієнтирами для діяльності вчителів іноземних мов. Звісно, що цей рівень буде вдосконалюватись і збагачуватись іншими характеристиками, які стануть актуальними та затребуваними відповідно до життєвих потреб випускників навчальних закладів загальної середньої освіти.

ПІСЛЯМОВА

Відповідно до Концепції компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи та змісту пропонувананих методичних рекомендацій уявляється доцільним узагальнити концептуальні засади, які можуть слугувати вчителеві підґрунтям в його діяльності.

Пріоритетні тенденції оновлення змісту навчання іноземних мов у початковій школі

1. Комунікативне спрямування навчальної діяльності.
2. Урахування вікових психофізіологічних особливостей та індивідуальних потенційних можливостей учнів.
3. Умотивування навчальних дій учнів, формування інтересу до предмету.
4. Превалювання репродуктивних видів навчальної діяльності учнів (робота за зразком, за вербальними та ілюстративними опорами) з поступовим зменшенням їх кількості та введенням продуктивних видів відповідно до навчального досвіду та комунікативних потреб.
5. Дидактично доцільне широке використання ігрових форм роботи, їх превалювання у першому класі під час пред'явлення та активізації нового навчального матеріалу.
6. Активне і дидактично доцільне використання наочності для презентації та активізації навчального матеріалу.
7. Збалансоване, паралельне та взаємопов'язане навчання усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письма), залучення для цього різних видів аналізаторів: зорового, слухового, мовленнєво-моторного, рухового.

8. Сприяння активному розвитку психічних процесів учнів (пам'яті, мислення, уваги, уваги тощо), дидактично доцільне використання їх можливостей у процесі навчання.

9. Формування загальнонавчальної компетентності, зокрема навичок самостійної, колективної (парної, групової) форм роботи, раціональне використання підручника, словника та інших засобів, зумовлених навчальними обставинами, відповідно до ситуативних потреб і потенційних можливостей учнів кожного класу.

10. Оволодіння іноземною мовою у взаємозв'язку із засвоєнням учнями культури народу, мову якого вони вивчають, конструювання навчального процесу у формі діалогу культур.

11. Наближення навчального процесу до реальних умов спілкування, що досягається завдяки методично доцільній умотивованості навчальної діяльності через ігрову та ситуативну форми роботи.

12. Діагностування / самодіагностування рівня сформованості іншомовної комунікативної компетентності з метою вчасного виявлення проблем, які заважають просуватися в навчанні, пошуки способів удосконалення рівня іншомовного комунікативного розвитку учнів.

Змістові компоненти іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи

1. Мотивація навчальних дій учнів, спрямованих на оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування, усвідомлення місця іноземної мови у їхній життєдіяльності.

2. Творчі уміння, що формуються у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням у чотирьох видах мовленнєвої діяльності і дозволяють учням у межах вимог навчальної програми ідентифікувати та створювати власні іншомовні тексти як мовленнєві зразки спілкування.

3. Досвід ефективного використання здобутих знань, сформованих іншомовних навичок і умінь в нових нестандартних навчальних ситуаціях спілкування з уявними представниками іншої країни, мова яких вивчається.

4. Емоційно-оцінні судження, ціннісні орієнтири, що формуються у процесі засвоєння навчального матеріалу, зокрема під час набуття досвіду іншомовної комунікативної взаємодії, здатність аргументовано висловлювати (з опорою на зразок і без нього) власне ставлення до предмету спілкування, користуючись доступними мовними засобами.

5. Досвід самостійної діяльності, що дозволяє учням удосконалювати власну траєкторію розвитку у процесі вивчення іноземної мови та бачити перспективи її поліпшення, дає змогу відповідно до їхніх можливостей та ситуативної необхідності добирати мовні та мовленнєві засоби спілкування, доцільно користуватися вербальними та невербальними стратегіями для задоволення комунікативних потреб, які виникають у процесі навчання.

6. Рефлексія, котра дає учням змогу оцінювати результати власної навчальної діяльності та дозволяє визначати способи їх коригування та вдосконалювання.

**Показники сформованості іншомовної комунікативної компетентності
випускників початкової школи
Учні можуть**

- ідентифіковувати форму, функцію та значення лексичної/граматичної одиниці в рецептивних видах мовленнєвої діяльності;
- добирати відповідно до комунікативних потреб необхідні лексичні одиниці для продукування письмового/усного тексту;
- самостійно утворювати форму необхідного (передбаченого навчальною програмою) граматичного явища для використання його в продуктивному тексті відповідно до іншомовних комунікативних намірів;
- конструювати речення відповідно до прийнятих норм;
- логічно вибудовувати продуктивні усні/письмові тексти відповідно до поставлених завдань і ситуацій спілкування;
- самостійно добирати вербальний та інформаційний матеріал для виконання комунікативних завдань, передбачених змістом навчання;
- оволодівати знаннями про компонентний склад найбільш типових для будь-якого спілкування мовленнєвих зразків й уміти їх доцільно та відповідно до комунікативних норм, прийнятих у країні, мова якої вивчається, використовувати для задоволення власних прагматичних комунікативних намірів: запитувати/перезапитувати, висловлювати згоду/незгоду, задоволення/незадоволення, подив, розчарування, власну точку зору, оцінні судження щодо проблем, які обговорюються, у межах набутого іншомовного комунікативного досвіду;
- раціонально добирати та використовувати мовні одиниці відповідно до теми/ситуації спілкування, узгоджувати їх з іншими одиницями в окремих реченнях і тематичних висловленнях;
- відповідно до набутого мовного досвіду (з опорою на вербальні та ілюстративні матеріали і без них) робити повідомлення в усній і письмовій формах за змістом прочитаного/прослуханого тексту та малюнків/фотографій;
- користуватися словником і граматичним довідником (у разі ситуативної необхідності) як засобами підтримки навчальної діяльності;
- розрізняти на слух звуки і на письмі літери й слова, з яких складаються усні й письмові тексти;
- оволодівати знаннями про особливості змісту, форми та функції різноманітних усних і письмових продуктів, які передбачені навчальною програмою, уміти їх самостійно створювати й доцільно використовувати;
- працювати в парі/колективі під час виконання певних комунікативних завдань;
- порівнювати об'єкти і явища, про які йдеться під час спілкування, систематизовувати, узагальнювати, висловлювати власне ставлення, робити висновки в межах засвоєного мовного матеріалу, використовуючи при цьому опори як орієнтовну основу діяльності або без них;
- самостійно регулювати свою навчальну діяльність, здійснювати об'єктивний контроль її результатів, шукати способи їх удосконалення.

Рекомендована література

1. Басай Н.П. Особливості конструювання змісту уроку іноземної мови в початковій школі на засадах компетентнісно орієнтованого навчання. Науковий вісник Ужгородського університету. Ужгород, 2018. Вип. 2 (43). С. 36–41.
2. Варіативність організаційних форм компетентнісно орієнтованого навчання у початковій школі: монографія / за наук. ред. О.Я. Савченко. Київ, 2016. 283 с.
3. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи: за наук. ред. В.Г. Редька. Київ, 2018. 36 с.
4. Пасічник О.С. Навчання іноземних мов у початковій школі: зарубіжний та вітчизняний досвід. Проблеми сучасного підручника. Київ, 2017. Вип. 18 С. 126–139.
5. Полонська Т.К. Дидактична і методична сутність компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у сучасній початковій школі: цілі та зміст. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти: монографія / відп. за вип. М.М. Сідун, Т.К. Полонська. Мукачеве, 2018. С. 127–143.
6. Полонська Т.К. Особливості навчання компетентнісно орієнтованого читання іноземною мовою учнів молодшого шкільного віку. Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти: монографія / відп. за вип. М.М. Сідун, Т.К. Полонська. Мукачеве, 2018. С. 275–297.
7. Полонська Т.К. Об'єкти, види і форми контролю навчальних досягнень учнів початкової школи з іноземної мови на засадах компетентнісного підходу. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік. Київ, 2018. С. 131–133.
8. Редько В.Г. Конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика: монографія / В.Г. Редько. Київ, 2017. 628 с.
9. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: науково-методичний посібник / В.Г. Редько. Київ, 2006. 136 с.
10. Редько В.Г. Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов учнів початкової школи: лінгводидактичний аспект. Проблеми сучасного підручника. Київ, 2017. Вип. 18. С. 178–191.
11. Редько В.Г., Полонська Т.К. Готовність учнів початкової школи до компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов: авторська інтерпретація результатів анкетування вчителів. Проблеми сучасного підручника. Київ, 2017. Вип. 19. С. 284–299.
12. Редько В.Г. Вікові особливості учнів початкової школи як передумова компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов: досвід інтерпретації результатів аналізу. Педагогічна освіта: *теорія і практика*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка; Інституту педагогіки НАПН України. Вип. 23 (2–2017). Ч. 2. С. 264–276.
13. Редько В.Г. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов до компетентнісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування учнів початкової школи: психодидактичний аспект. Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики: зб. Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова, 2017. С. 468–472.
14. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади конструювання змісту компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. Київ, 2017. № 2. С. 28–38.
15. Редько В.Г. Засоби формування іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи: результати емпіричних досліджень. Проблеми сучасного підручника. Київ, 2018. Вип. 20. С. 360–372.
16. Редько В.Г. Освітнє іншомовне комунікативне середовище як засіб компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2018 рік. Київ, 2018. С. 129–131.
17. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / за наук. ред. О.Я. Савченко. Київ, 2014. 346 с.