



## Компетентнісно-діяльнісна технологія визначення змісту навчання іноземних мов



**Валерій РЕДЬКО,**

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України

*Проблема цілей і змісту навчання іноземних мов, його структурування, способів презентації та активізації в підручниках, а також види контролю рівня засвоєння знань є пріоритетними чинниками, що визначають компетентнісне спрямування процесу формування вмінь і навичок використання мови як засобу міжнаціонального спілкування й пізнання різнокультурного світового простору. Ретроспективний аналіз особливостей розвитку цих категорій дає змогу усвідомити шлях, який пройшла шкільна іншомовна освіта від становлення до сьогодення, зокрема визначити форми й способи її впровадження у зміст підручників як основних засобів навчання. Водночас це етап, упродовж якого були зроблені перші кроки, спрямовані на формування в учнів здатності застосувати і поглиблювати знання, вміння й навички відповідно до життєвої ситуації, що асоціюється із набуттям компетентності практичного використання навчально-комунікативного досвіду, а також вироблення прагнення до постійного самовдосконалення. Практична (комунікативна) мета навчання іноземної мови, а також його зміст, який має забезпечувати успішне виконання окресленої мети, на наш погляд, були першими виявами компетентнісно орієнтованого підходу.*

Питання цілей і змісту навчання іноземних мов не є новим у педагогічній теорії. Його різнобічно досліджували дидакти [6; 9; 10; 23; 25], методисти [1; 3; 4; 15; 17], психолінгвісти [7; 11] на різних етапах розвитку галузі, що відобразалося в навчальних програмах і підручниках. Як справедливо зазначає у своїй монографії О.І. Локшина, зміст шкільної освіти як системоутворювальний базис розвивався під впливом різноманітних соціально-політичних, філософських, психологічних і педагогічних чинників, які в останні десятиліття дедалі активніше набувають глобального характеру [12]. Генеза цілей і змісту освіти трансформувалася відповідно до соціально-історичної епохи, в якій перебувала держава. Саме цей чинник найактивніше впливав на різні аспекти всієї освіти, зокрема й іншомовної. Змінювався й зміст шкільних підручників, створення яких відбувалося згідно з вимогами навчальних програм.

Аналіз програм з іноземних мов, чинних від 1961 року, свідчить, що упродовж більш як півстоліття інтенсивно визначалися шляхи розвитку іншомовної

освітньої галузі. Власне, цей історичний період став етапом пошуку і перегляду способів удосконалення мети й змісту навчання, що знайшло відображення у шкільних підручниках. Відома динаміка розвитку цілей від декларованих у програмі 1961 р. тенденцій на пріоритет усному мовленню й читанню [22] до формування комунікативної компетенції на основі взаємопов'язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного і мовного розвитку учнів [20; 21; 19; 14]. Це був період кардинальних змін у ставленні до іноземної мови як обов'язкового загальноосвітнього шкільного курсу. Вони зумовлені кількома чинниками, основними серед яких є: соціально-економічні перетворення, що відбуваються у міжнародних відносинах держав; активізація політичних стосунків, проникнення їх у міждержавну різногалузеву сферу; пожвавлення міжнародних культурних, наукових, спортивних зв'язків; мобільність сучасної багатонаціональної спільноти, входження її у різні сфери соціально-економічного життя країн – чинник, особливо характерний для історичного періоду, що охоплює останнє десятиліття

XX і початок XXI ст., коли іноземна мова стає важливим засобом міжкультурного спілкування в сучасному глобалізованому соціумі.

У 70-х роках XX ст. в шкільних навчальних програмах з іноземних мов уперше сформульовано комунікативну мету навчання мови як засобу спілкування. Вона передбачала формування основ практичного володіння мовою і паралельне подальше її доучування. Це був крок уперед, водночас такий підхід викликав неоднозначні думки, які переважно зводилися до тверджень про нечіткість поняття «доучування мови», що спричинювало невпевненість в об'єктивності та доцільності сформульованих цілей [13]. У зв'язку з цим, доречною є думка Г.В. Колшанського, який наголошує, що «комунікативне спрямування навчання іноземних мов, незалежно від обмежень практичних цілей, дозволяє учню адекватно орієнтуватися в комунікативній ситуації, тобто виконувати, певною мірою, роль справжнього комуніканта в межах конкретного фрагменту спілкування» [8, с. 13]. Схожа позиція й у О.О. Леонтьєва: «Основне практичне завдання навчання – це оволодіння комунікативними вміннями в усіх чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності з наданням пріоритетів усному мовленню і читанню» [11, с. 20].

Вже в другій половині 80-х років XX ст. з'явилися перші обґрунтовані спроби подання у шкільних підручниках з іноземних мов країнознавчих матеріалів, культурологічної інформації тощо. На думку Г.В. Колшанського, це було зумовлено не намаганнями зацікавити учнів, а внутрішньою необхідністю самого процесу навчання [8].

Пізніше Ю.І. Пассов і його колеги запропонували дещо трансформувати мету навчання іноземної мови у середній школі, яка має зводитися до засвоєння іншомовної культури [18, с. 30]. Автори цієї ідеї обґрунтовували свої позиції так: у зв'язку з тим, що «практичне орієнтування навчання визначається насамперед соціальним змістом мети», вона може забезпечувати лише «вивчення культури, зосередженої у мові», оскільки «тільки культура в різноманітних її проявах сприяє формуванню особистості» [17]. Згодом ці думки інтерпретували окремі вчені-методисти й поступово впроваджували в процес навчання іноземних мов, вперше пропонуючи *взаємопов'язане навчання мови та іншомовної культури*. Під цим терміном розумілося «все те, що здатен дати учням процес оволодіння іноземною мовою у навчальному, пізнавальному, розвивальному і виховному аспектах» [там само, с.31]. Розглядаючи іншомовну культуру як обов'язковий компонент змісту навчання іноземної мови, автори визначають три її функції: «1) засіб пропаганди вітчизняної культури; 2) засіб контрпропаганди, аргументації своїх переконань; 3) засіб боротьби за мир і дружбу між народами» [там само]. Таку позицію не відразу однозначно сприйняли всі методисти, втім дискусії навколо неї були основною формою обговорення, і ніхто категорично не заперечував

ідей по суті, хоч іще тривалий час їх активно впроваджували в шкільну практику.

Наприкінці 80-х років XX ст. І.Л. Бім виступила в науковій пресі із власною позицією щодо комунікативної мети навчання: «Комунікативна мета є інтегративною, зорієнтованою на досягнення практичного результату в оволодінні іноземною мовою, а також на освіту, виховання і розвиток особистості школяра» [1, с. 20]. Ця думка підтвердила ідею комплексного навчання іноземної мови й чіткіше окреслила мету, збагативши її іншими завданнями, що зумовлюються парадигмою практичного оволодіння цим предметом.

Важливим здобутком теорії навчання іноземних мов наприкінці 80-х років XX ст. стало також нове визначення мети навчання, запропоноване І.І. Халєєвою: мета – «певний ідеал, якого необхідно досягти» [13, с. 358]. З огляду на визначення Ю.Н. Караулова про «мовну особистість», дослідниця акцентує увагу на тому, що навчання мови – це формування «вторинної мовної особистості», і наголошує, що «під час підготовки білінгва – активного учасника міжкультурної комунікації – необхідно навчити носія образу світу однієї соціально-культурної спільноти розуміти носія іншого мовного образу світу» [27, с. 65]. Таке долучення «мовної особистості» шляхом нового для неї засобу комунікації (на основі засвоєння нового іншомовного коду) до розпізнавання смислових і прагматичних рис «іншомовної особистості» (представника іншого лінгвосоціуму, іншого мовного суспільства) має означати також засвоєння нових «картин світу» [там само]. Водночас автор зазначає, що нереально навіть у вищому профільному навчальному закладі повністю сформулювати «вторинну мовну особистість». Можливе лише певне наближення до ідеалу з причини відсутності постійного середовища іншого лінгвосоціуму. На жаль, залишаються невизначеними рівні сформованості «вторинної мовної особистості», характерні для різних умов навчання: на різних ступенях середньої загальноосвітньої школи, у вищих закладах освіти, профільних ВНЗ тощо. Підручник у процесі навчання виконує функцію не тільки особливого засобу представлення відповідної іншомовної та чужокультурної інформації, але й механізму, що дидактично та методично скеровує діяльність усіх суб'єктів у створеному для навчальних цілей іншомовному комунікативному середовищі як штучно організованому лінгвосоціумі. А це спонукає авторів підручників репрезентувати у своїх доробках різноаспектну соціокультурну, зокрема соціолінгвістичну, інформацію та подавати відомості про особливості її використання в різних соціальних умовах. Також важливо передбачати ефективні комунікативно спрямовані форми й методи засвоєння зазначеної інформації та оперування нею у різних видах писемного та усного мовлення, зокрема у формі діалогу культур.

Завдяки такому підходу теоретично утвердилася технологія комунікативно спрямованого навчання,

що дало поштовх до розроблення різноманітних методів, форм і способів репрезентації мовного матеріалу та оволодіння ним, а також набуття досвіду спілкування у різних видах мовленнєвої діяльності. Утім, ще минуло кілька десятиліть, перш ніж важливі науково-теоретичні положення стали ефективним надбанням шкільної практики. Тривалий час вимоги до практичного оволодіння іноземною мовою залишалися лише декларацією у навчальних програмах. Насправді під впливом різноманітних дидактичних і методичних інтерпретацій науковців вони не були переконливо забезпечені засобами навчання, зокрема підручниками. Багаторічне домінування (впродовж 70–90-х років ХХ ст.) у шкільній практиці прямого/«непрямого» методу було реалізовано у підручниках з англійської мови (автори А.П. Старков та ін.), французької (В.А. Слободчиков та ін.), німецької (І.Л. Бім та ін.), іспанської (В.О. Белоусова та ін.). Автори своєрідно інтерпретували поняття практичного оволодіння іноземною мовою, надаючи перевагу усному мовленню (породження мовлення на основі механічного заучування мовленнєвих зразків без належного усвідомлення форми і функцій мовних одиниць, які становлять їхній зміст) і дещо недооцінюючи роль читання й письма. Такий підхід, звісно, не міг різнобічно задовольняти іншомовних комунікативних потреб школярів у межах визначеної навчальною програмою тематики спілкування. Це зумовлено також недостатньою увагою до писемного мовлення, особливо недооцінювання ролі письма як виду мовленнєвої діяльності й «генерального закріплювача» (І.О. Грузинська) набутих іншомовних умінь і навичок. Утім, що найголовніше, такі тенденції унеможливили повноцінне набуття комунікативної компетенції, яку декларували в різноманітних шкільних нормативних документах, а також у науково-педагогічних матеріалах того часу.

У «Лінгводидактичному енциклопедичному словнику» за редакцією А.М. Щукіна *комунікативна компетенція* трактується як «здатність виконувати засобами іноземної мови актуальні для школярів завдання спілкування у побутовому, навчальному, виробничому і культурному житті; уміння учня користуватися фактами мови і мовлення для реалізації цілей спілкування...». Учень володіє комунікативною компетенцією, якщо він в умовах прямого чи опосередкованого контакту може порозумітися з носіями мови, що вивчається і успішно взаємодіє з новими, відповідно до норм і традицій культури цієї мови [32, с. 109]. Сутність цієї категорії – у формуванні умінь і навичок використовувати мову відповідно до теми спілкування, зокрема уміння формулювати і сприймати іншомовні зразки мовлення, усвідомлюючи форму й функції мовних одиниць, з допомогою яких вони конструюються. Тобто, учні мають оволодіти лінгвістичними знаннями й набути досвід практичного їх використання.

Іншомовна комунікативна діяльність не обмежується лише вербальною взаємодією. Це значно ширше поняття, що передбачає самостійну роботу,

зокрема з оволодіння навичками користування двомовними словниками, граматичними довідниками, пошуку в різних джерелах, у мережі Інтернет також, необхідної або додаткової інформації для підготовки мовленнєвих продуктів відповідно до комунікативних потреб; доцільне використання невербальних стратегій комунікації за умов дефіциту наявних мовних засобів тощо. Отже, формування іншомовної комунікативної компетенції охоплює кілька видів діяльності школярів і забезпечується набуттям ними різнобічного навчального досвіду, який дає змогу не тільки комфортно почуватися в реальних умовах іншомовної взаємодії, але й удосконалювати навички відповідно до власних потреб.

Значні зміни відбулися в курсі шкільного навчання іноземних мов упродовж останніх десятиліть. У програмах нового покоління [14; 19; 20; 21] почала чіткіше простежуватися комунікативно-діяльнісна стратегія опанування іншомовним спілкуванням. Вони спрямовуються на формування ключових компетентностей, а саме: уміння оцінити ситуацію, усвідомити проблему і спланувати її, що забезпечують її розв'язання, контролювати й оцінювати роботу [2]. Ці компетентності виявляються в готовності застосовувати набуті знання, навчальні уміння й навички, способи діяльності для виконання практичних, пізнавальних, комунікативних завдань. Визначальним є досвід самостійної роботи, коли важливою є не наявність знань, а здатність адекватно їх використовувати в практичній діяльності [30]. Насамперед ця тенденція чітко простежується у змісті Державних стандартів і навчальних програм, де зазначено перелік компетентностей, якими повинні оволодіти учні в процесі вивчення іноземної мови.

Сучасна шкільна іншомовна освіта, зорієнтована на компетентнісний характер навчальної діяльності, зумовила появу нових підходів до оцінювання її результатів. Як зазначає у своїй монографії І.П. Гудзик, «йдеться не так про знання, уміння й навички з певного предмета чи їх комплексу, як про універсальні, надпредметні уміння й навички, які допомагають долати проблеми повсякденного життя, особливо труднощі з прийняттям рішення та власною відповідальністю за зроблений вибір» [5, с. 41]. Певна реакція на ці тенденції – виділення у програмах 2005 р. спеціальної графі «Загальнонавчальна компетенція», де наведено перелік умінь, які мають набути діти певного класу під час вивчення іноземних мов [20]. Компетентнісно-діяльнісний підхід суттєво вплинув також і на уточнення змісту навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. У програмах указані мовленнєві функції, якими оволодівають учні з кожної теми. Це чітко зорієнтовує усіх учасників навчального процесу, а також авторів підручників у виборі адекватних видів і форм роботи. Окрім того, програми окреслюють тематику для спілкування та зміст лінгвістичної компетенції, вказують рівні навчальних досягнень

учнів з кожного виду мовленнєвої діяльності, що дає змогу чітко визначити іншомовні компетентності в усному і писемному мовленні, якими мають оволодіти учні кожного класу на завершення навчального року.

Компетентнісно-діяльнісне спрямування процесу опанування іноземної мови досить чітко розкрито у пояснювальних записках до навчальних програм. У них наголошується на значущості здобування досвіду практичного оволодіння видами і формами навчальної діяльності, що забезпечують усномовленнєву і письмову комунікацію [там само]. Аналогічні (з незначними уточненнями) мета і зміст простежуються в програмах і пояснювальних записках до них, підготовлених у наступні роки. Проте вони суттєво відрізняються від попередніх [14; 19; 21]. Компетентнісно-діялісна технологія навчання не тільки декларується в змісті, але й упроваджується у підручниках як основних засобах її реалізації. Особливості цієї технології виявляються насамперед у визначенні комунікативної компетентності як пріоритетної мети навчання іншомовного спілкування.

Як зазначає О.С. Штепа, однією з визначальних характеристик компетентної особистості є «здатність до самореалізації через уміння комунікувати...» [31]. Їй «притаманне уміння досягати успіху, реалізовувати себе, розв'язувати наявні проблеми, використовувати свій досвід, обирати ефективний для себе спосіб поведінки у певній ситуації, самостійно долати критичні ситуації; для неї характерна гнучкість і різноманітність знань, емоційна обізнаність та емпатія тощо» [там само, с. 39]. Це лише незначний перелік характеристик, які наводять у своїх працях, присвячених проблемі *життєвих компетентностей*, зарубіжні і вітчизняні вчені [2; 9; 35; 36; 37; 38]. Водночас дослідники цих питань наголошують, що компетентність особистості випускника школи визначають *ключові компетенції (компетентності)*. Вони дають змогу усвідомлено і раціонально будувати своє життя та досягати бажаних успіхів. Різні дослідники проблеми пропонують своє бачення цих характеристик, утім, узагальнивши їх, визначимо найбільш часто вживані. До ключових компетенцій належать:

- *уміння навчатись* (використовувати знання для розв'язання життєвих проблем, самостійно набувати та удосконалювати власний досвід);
- *уміння здійснювати пошук інформації* (аналізувати, узагальнювати та диференціювати дані, робити висновки);
- *уміння рефлексувати* (обґрунтовувати власну думку, відстоювати її, адекватно оцінювати ситуацію, в якій відбувається спілкування);
- *уміння співпрацювати* (самостійно приймати рішення, обґрунтовувати власну позицію, адекватно поводитися у колективі, залагоджувати конфліктні ситуації, знаходити способи порозуміння з метою досягнення спільних цілей та інтересів);

– *уміння адаптуватися до різних умов діяльності* (бути гнучким у розв'язанні наявних проблем, використовувати різні стратегії спілкування, бути здатним долати труднощі).

А.Хуторський визначив такі ключові компетенції, якими часто оперують науковці у своїх працях:

- *ціннісно-смілова* (світогляд, ціннісні орієнтації, усвідомлення напрямів самовизначення);
- *загальнокультурна* (пізнання й досвід діяльності в царині національної та загальнолюдської культур, духовно-моральні засади життя людини, культурологічні основи сімейних, соціальних явищ і традицій, роль науки і релігії в житті особистості);
- *навчально-пізнавальна* (планування, рефлексія, самооцінка);
- *інформаційна* (пошук, аналіз, добір та перетворення інформації, володіння сучасними інформаційними технологіями);
- *комунікативна* (знання мов, способів взаємодії з оточенням, навички роботи в групі, володіння різними соціальними ролями);
- *особистісного самовдосконалення* (знання й застосування способів духовного, фізичного та інтелектуального саморозвитку, емоційна саморегуляція, турбота про власне здоров'я) [28].

К.Роджерс та Д.Фрейберг навели такий перелік *головних характеристик випускника школи*: любить учитися, чітко мислить, здатний на глибокі почуття, поміркований у вчинках, вміє співпрацювати з іншими людьми, може самостійно розв'язувати проблеми, поважає інші культури, володіє основними навичками [24].

У вітчизняній науково-педагогічній літературі найчастіше називають такі ключові компетенції:

- здатність до свідомого визначення напрямку свого розвитку;
- відповідальне ставлення особистості до життя;
- уміння будувати життя за власним проектом;
- культура життя (відповідність стилю життя загальнолюдським цінностям, нормам);
- уміння користуватися власним соціальним досвідом;
- знання способів спілкування та поведінкової саморегуляції;
- набуття навичок саморегуляції;
- здатність долати труднощі;
- уміння розв'язувати повсякденні проблеми;
- спроможність долати внутрішні душевні кризи;
- здатність оптимістично сприймати життя.

Здійснений аналіз наукової літератури з проблем компетентності засвідчив, що зарубіжні дослідники характеризують цей термін у контексті очікуваного навчання, а вітчизняні – концептуалізують поняття «компетентність» та «компетенція» на рівні категорії «життєва компетентність». Такі висновки дають підстави розглядати компетентність як інтегральну якість особистості, її здатність успішно долати проблеми; якість, яка набувається смисловим поєднанням знань і цінностей людини, а також залежить від її здібностей, інтересу до

діяльності та вміння ефективно взаємодіяти з оточенням. Отже, логічно вважати, що компетентність утворюється компетенціями. У цьому контексті цікавими, на наш погляд, є думки О.С. Штепи. Автор асоціює компетентність з «людським капіталом», який здобувається насамперед у процесі навчання. Він наголошує, що «людським цей капітал називається тому, що освіта стає складовою людини, а капіталом – тому, що він є джерелом її майбутніх заробітків і задоволення своїх потреб». Як зазначає дослідник, індивід володіє трьома видами капіталу: 1) *інтелектуальним* (знання, уміння, досвід), 2) *психологічним* (впевненість, оптимізм, надія), 3) *соціальним* (система віри у свою діяльність, у те що праця має сенс) [31].

Отже, з огляду на наведені міркування *компетентність* розуміється як форма вияву людського капіталу в практичній діяльності особистості, як її інтегральна якість. Водночас автор визначає *компетенцію* як особливість здібностей людини, мотивації, рис, що необхідні для продуктивної навчальної та професійної діяльності. На його думку, компетентність можна сформувати актуалізуючи відповідні компетенції, і висловлює припущення: «Ймовірно, що компетентність є виявом зрілості особистості у професійному контексті» [там само, с. 43].

Власне, таке розуміння основних категорій компетентнісного підходу дає змогу певною мірою адаптувати їх до особливостей навчання іноземних мов. Насамперед, на наш погляд, це кореспондується з діяльнісною технологією навчання, ефективність якої, як зазначає Ю.Швалб, різнобічно пов'язується із психологічним станом індивіда, його готовністю до певної діяльності. Вона, у свою чергу, залежить від рівня вмотивованості навчальних дій, ступеня емоційної привабливості предмета та вольового налаштування на виконання визначеної роботи [29]. Науковець зазначає, що «діяльнісна здатність» у кожній людини різна, втім, у ефективно організованому процесі навчання є можливість підготувати особистість до здійснення запрограмованих завдань. Для цього дидактично доцільно визначити види і форми діяльності, що сприяють ефективності навчання. Окреслимо ті, що необхідні в опануванні іноземної мови. *По-перше*, це ті, які забезпечують організацію процесу іншомовної комунікативної діяльності у формі діалогу культур, що досягається взаємопов'язаним вивченням мови і культури. До них належать процеси цілепокладання, програмування, планування, контролю, оцінювання, рефлексій. *По-друге*, ті, що допомагають безпосередньо сприймати й активізувати навчальний матеріал, використовувати його в різноманітних формах репродуктивних / продуктивних і рецептивних видах мовленнєвої діяльності, переосмислення інформації та узагальнення отриманих результатів. *По-третє*, ті, що визначаються індивідуальними психофізіологічними можливостями

кожного учня, рівнем готовності та вмотивованості до оволодіння мовою, а також, які сформувалися внаслідок набутого навчального і життєвого досвіду (пам'ять, увага, усвідомлене ставлення до будь-якого виду діяльності, активність, посидючість, здатність до аналізу, узагальнень, систематизації, порівняння тощо).

Діяльнісна технологія навчання іноземної мови зумовлює особливу організацію різних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними ми визначили такі:

- добір мовного і мовленнєвого матеріалу відповідно до комунікативних потреб та його структурування у змісті підручників;

- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти школярі під час набуття досвіду комунікативної взаємодії;

- дидактично доцільний добір вправ і завдань як засобів оволодіння мовними операціями і мовленнєвими діями, що забезпечують виконання комунікативних намірів учнів у межах певних тем спілкування;

- визначення навчальних стратегій, якими повинні вміти самостійно керуватись учні для досягнення ефективної організації своєї освітньої діяльності та її раціоналізації у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням;

- добір видів і форм навчальної діяльності, характерних для процесу реальної комунікації в різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії;

- вибір навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів навчання, що орієнтують учнів на дотримання відповідної комунікативної поведінки під час спілкування в різних соціально-комунікативних умовах;

- визначення оптимального обсягу соціокультурної інформації та ефективних видів і способів діяльності для навчання учнів спілкування у формі діалогу культур.

За допомогою компетентнісно-діяльнісної технології засвоюються лінгвістичні і соціокультурні знання та вміння. Досвід, якого набувають учні у процесі навчання, на наш погляд, передусім має бути спрямований на забезпечення прагматичною інформацією з таких питань:

- як організувати / підтримувати іншомовне спілкування в різних соціально-комунікативних умовах;

- які мають бути норми комунікативної поведінки за різних обставин;

- якими мовними одиницями доцільно керуватися під час висловлювання в різних часових і локальних ситуаціях;

- які мовленнєві зразки необхідно використовувати в різних умовах спілкування, зокрема залежно від соціального статусу співрозмовника у групах, на зібраннях різного соціального спрямування;

- з яких джерел і якими способами здобувати необхідну інформацію для задоволення комунікативних потреб;

– як виявляти гнучкість своєї комунікативної поведінки і яких невербальних стратегій дотримуватися за умов дефіциту певного мовленнєвого досвіду;

– якими методами і в який спосіб удосконалювати власний комунікативний багаж.

У підручниках ми вміщуємо матеріали для формування в учнів не тільки іншомовного досвіду спілкування, а й адекватної комунікативної поведінки у найтипівіших обставинах мовленнєвої взаємодії. Найдоцільнішою дидактичною формою подання такої інформації ми визначили *інструкції*. Їхній зміст узгоджується з програмною тематикою спілкування для кожного класу та віковими можливостями школярів. Окрім того, вони слугують орієнтовною основою для виконання навчальних дій. Після презентації інструкції, зазвичай, пропонуються комунікативно спрямовані творчі завдання, з метою практичної активізації змісту цих інструкцій. Найбільш типовими навчальними матеріалами цього виду є такі:

- як підготувати переказ тексту;
- як будувати діалог;
- як узагальнювати зміст тексту;
- як написати анотацію;
- як написати резюме;
- як підготувати Curriculum Vitae (коротку автобіографію);
- як заповнювати декларацію в аеропорту/на митниці;
- як оформлювати творчу письмову роботу;
- як заповнювати різного змісту формуляри/ бланки;
- як скласти оголошення;
- як написати особистого/ділового листа;
- як оформлювати письмові повідомлення в Інтернеті;
- як брати інтерв'ю;
- як брати участь в Інтернет-конференції;
- як підготувати реферат/доповідь/виступ.

Як засвідчують результати шкільної практики, такі види навчальних матеріалів і комплекси творчих комунікативних завдань, які їх супроводжують, сприяють формуванню в учнів готовності до здійснення аналогічних дій у реальних життєвих ситуаціях. Звісно, що перші подібні завдання діти виконують за інструкцією як основою діяльності, а згодом – самостійно, відповідно до набутого досвіду. Така технологія навчання не суперечить компетентнісному підходу, оскільки вона зорієнтована на розвиток діяльнісних здатностей школярів і дає змогу реалізовувати себе як суб'єкта навчання та розвитку. А це, як зазначає Ю.Швалб, є однією з визначальних характеристик компетентної особистості [29].

Наведемо приклади інструкцій, уміщених у підготовлених нами підручниках як засобах компетентно-діяльної технології навчання продуктивних і рецептивних видів іншомовного спілкування.

### ¡Presta atención!

#### Cómo resumir el texto

*Як узагальнити зміст тексту*

- contar en pocas palabras lo más importante del contenido del texto
- destacar las ideas principales
- reducir el texto sin deformar el contenido
- unir lo destacado y poner en orden lógico
- expresar el contenido en la forma escrita u oral

(HOLA-8, c. 61)

### ¡Presta atención!

#### Cómo hacer una entrevista

*Як взяти інтерв'ю*

- preguntar y escuchar a un personaje importante
- elegir a una persona interesante y presentarla
- preparar las preguntas que queremos hacer
- evitar las preguntas muy personales como la edad, la familia, lo que se gana
- escuchar con atención para evitar repetición

(HOLA-8, c. 92)

### ¡FÍJATE!

#### Cómo participar en el foro\*

*Як брати участь в Інтернет-конференції*

- respeta las reglas del foro
- escribe con buena ortografía y la correcta puntuación
- no contestes cuando estás de mal humor o enojado
- no escribas todo en mayúsculas, se interpreta en la red como que estás gritando

\* El foro es una página web para discutir y hacer comentarios según un tema.

(HOLA-9, c. 43)

### Cómo escribir las cartas de negocio

*Як писати ділові листи*

La carta debe contener las siguientes partes:

*Dirigirse*

- Estimado Sr.(Sra.):
- Señores: (Muy señores míos:)

*Presentarse*

- soy un alumno del colegio

*Expresar interés*

- tengo (mucho) interés en
- estoy interesado(a) por
- me intereso (mucho) por

*Pedir información*

- le ruego me transmita
- le agradecería me enviara
- quisiera por la presente pedirles

*Pedir un envío*

- un folleto explicativo
- una lista de precios
- un catálogo detallado
- toda la información disponible

*Despedirse*

- Atentamente
- Un atento saludo
- Le(s) saluda (muy) atentamente

(HOLA-10, c. 29)

### Cómo escribir el Curriculum Vitae (Solicitud de empleo)

Як писати автобіографію  
(Пошуки роботи)

Datos personales:

- nombre y apellidos
- edad o fecha y lugar de nacimiento
- dirección actual
- número de teléfono, correo electrónico Formación académica y profesional:
- estudios realizados secundarios y superiores (centro y años)
- títulos, diplomas, certificados (de cursos, programas, etc.)

– conocimiento de lenguas

Experiencia laboral:

- empresa, lugar y empleo
- funciones más importantes

Otros datos de interés:

(participante en congresos, carnet de conducir, vehículo propio, etc.)

(HOLA-10, c. 80)

### ¡PRESTA ATENCIÓN!

#### Las expresiones para practicar el diálogo (expresar consecuencia)

Найбільш уживані слова для діалогічного спілкування

**así (es) que** – ось чому; внаслідок чого

**de (tal) modo (que)** – тож; так (що)

**por (lo) tanto** – через це (те)

**por eso** – тому, отже **entonces** – тоді, у такому разі

**luego** – тобто, отже

(HOLA-10, c. 171)

### ¡PRESTA ATENCIÓN!

#### Cómo desarrollar una exposición sobre un tema

Структура творчої письмової роботи

**El inicio.** Sirve para dar entrada al tema, subrayar la importancia del tema, sorprender y ganar el ánimo del lector.

**El cuerpo.** Sirve para informar, presentar una serie de datos, dar opinión pública.

**La conclusión.** Sirve para recapitular los puntos más esenciales, generalizar lo expuesto.

(HOLA-10, c. 168)

### ¡PRESTA ATENCIÓN!

#### Cómo leer la dirección

Форми написання назв вулиць/проспектів/площ

**c/Bailén, 25, 2º, 1ª, izda** – calle Bailen, portal 25, segundo piso, primera puerta, a la izquierda ,  
**av/Carrilet, 325,4º, 2ª, dcha** – avenida Carrilet, portal 325, cuarto piso, segunda puerta, a la derecha  
**pza de Fénix, 6,3º, 3ª** – plaza de Fénix, portal 6, tercer piso, tercera puerta

(HOLA-11, c. 11)

Для набуття школярами досвіду спілкування не менш важливими є автентичні, прагматично спрямовані зразки мовлення із соціальної сфери. Таким навчальним матеріалам у підручниках необхідно приділяти значну увагу, оскільки існує певна невідповідність за формою окремих іншомовних зразків із їхніми аналогами в рідній мові учнів. Перекладну кальку таких зразків зазвичай носій мови не усвідомлює і, відповідно, не сприймає, тож спілкування може не досягти очікуваних результатів. Щоб засоби мовленнєвої взаємодії відповідали нормам і сприяли виконанню прогнозованих цілей, необхідно забезпечити учнів автентичними, типовими для різних сфер, мовленнєвими зразками. Відповідно до тематики спілкування, згідно з навчальною програмою для кожного класу, у змісті підручників ми пропонуємо презентувати такі навчальні матеріали:

– форма меню-карти;

– усталені нормативні словосполучення, що використовуються під час ведення телефонної розмови;

– нормативні зразки звертання до співрозмовника, вибачення, висловлення окремих позитивних/негативних емоцій;

– різні назви найтипівіших предметів / об'єктів, якими послуговуються в Іспанії та Латинській Америці, зокрема ті, що мають різні назви в цих країнах;

– форма оголошень про режим роботи різних установ, зокрема із соціальної сфери (магазинів, кафе, бібліотек, аптек тощо);

– скорочені форми (сленг) назв окремих предметів/об'єктів, які вживають сучасні діти в країні, мова якої вивчається;

– скорочені форми назв вулиць, проспектів, площ, прийняті у країні, мова якої вивчається.

Така прагматична інформація, представлена у змісті підручників, активізується через виконання учнями відповідних комунікативно спрямованих завдань. Наведемо приклади.

### ¡FÍJATE!

#### Así dicen los niños españoles:

Так говорять іспанські діти:

**la bici** – la bicicleta (велосипед) **molar** = gustar

**el colé** – el colegio (коледж) **¡Mola!** – Насолоджуйся!

**la peli** – la película (кінофільм)

**el profe** – el profesor (учитель)

**la tele** – la televisión (телебачення)

**el prota** – el protagonista (головний герой)

(HOLA-5, c. 96)

### ¡FÍJATE!

#### Palabras muy útiles para relatar el texto:

Слова, що можна використовувати

під час переказу тексту:

**primero** – спочатку

**por último** – врешті-решт

**luego** – потім

**a la(s)** – о (котрій години)

**después** – потім, після

**desde la(s)** – з, від

**más tarde** – трохи згодом

**hasta la(s)** – до

**ñnalmente** – нарешті

(HOLA-6, c. 34)

MENÚ	
Меню	
La Flauta Mágica	
CAFETERÍA	
Entremeses	Postres
Bocadillos variados ...€2,00	Flan de caramelo...€1,86
Pizzas jamón y queso...€4,51	Flan La Flauta Mágica €1,86
Ensalada de fruta...€3,01	Tartas variadas...€3,25
Tortilla española...€3,49	Todos los helados...€2,04
Bebidas	Queso...€3,48
Coca Cola...€0,25	Fruta del tiempo...€1,0
Refresco...€0,57	Chocolates ...€1,08
Cola Cao...€0,77	Turrones...€3,00
Zumo fresco...€1,0	
Yogur con frutas €1,0	

**¡Fiestas para los niños!**

(HOLA-6, c. 92)

Cómo se dice en España y en Hispanoamérica
Як говорять в Іспанії та в Латинській Америці
El aparato de la casa tiene nombres diferentes.
En España es la <b>nevera</b> ,
en México es la <b>heladera</b> ,
en Argentina es el <b>frigorífero</b> ,
en Cuba es <b>frigidaire</b> .

(HOLA-6, c. 44)

Reserva de campamento de verano en España
Бронювання місця в літньому таборі
1. Datos personales
nombre _____ apellidos _____ edad _____
sexo _____ profesión _____
domicilio _____ tlf. _____
2. Datos personales: del padre _____;
de la madre _____
3. Campamento (ciudad y provincia) _____
4. Clases de idioma _____ fechas _____
5. Alojamiento _____
compartir la habitación _____
6. Deportes y excursiones deseadas _____
7. Forma de pago (transferencia bancaria, efectivo) _____
Fecha _____ Firmado (padre y madre) _____

(HOLA-11, c. 36)

¡OJO!
В іспанських офіційних документах (паспорт, посвідчення водія, свідоцтво про народження) вказується ім'я та два прізвища: перше відповідає першому прізвищу батька, а друге – першому прізвищу матері. Під час одруження дружина зберігає дівоче прізвище.

(AMIGOS-1, c. 30)

Як зазначають дослідники проблеми компетентнісного підходу в освіті, особливим виявом цього феномену є здатність особистості до само-рефлексії та самореалізації [28; 29; 34; 35]. Тільки за

¡FÍJATE!	
Телефонна розмова	
Щоб розпочати розмову:	Щоб відповісти:
<b>¿Diga?, ¿Dígame?, ¿Sí?</b> – Алло!	<b>Sí, soy yo.</b> – Так, це я.
<b>¿Está..., por favor?</b> – Чи є...?	<b>No, no está.</b> – Ні, його (її) немає.
<b>¿Podría hablar con...?</b> – Чи можна поговорити з...?	<b>Un momento, ahora se pone.</b> – Хвилинку, зараз він (вона) підійде (до телефону).
<b>¿De parte de quién?, ¿Quién le llama?</b> – Хто йому (їй) телефонує?	<b>Lo siento, en este momento no puede ponerse.</b> – Мені шкода, зараз він (вона) не може підійти до телефону.
<b>Se ha equivocado.</b> – Ви помилилися.	
<b>Perdone.</b> – Вибачте.	

(AMIGOS-2 c. 161)

умови, що вона буде усвідомлювати навчальний матеріал, відчуватиме потребу в ньому, можливе досягнення позитивного результату [23, с. 151]. У цьому контексті визначальним є твердження Джона Равена, який зазначав: «щоб розвивати в людині готовність і здатність виявляти ініціативу, необхідно привчати її робити це за власним бажанням» [там само].

Навчальна робота має бути зорієнтована не на трансляцію знань, а на розвиток діяльнісних здатностей особистості учня як пріоритетної характеристики компетентної людини. Для досягнення таких цілей у змісті підручників ми презентуємо узагальнені таблиці правил формоутворення та функцій дієслівних часів, які частково або повністю відрізняються від аналогів у рідній мові, а тому зумовлюють труднощі для успішного оволодіння ними. Передбачено не лише демонстрацію форм цих граматичних явищ, а й комплекс дій, спрямованих на усвідомлене засвоєння їх в комунікативних видах діяльності. Наведемо приклади.

FÍJATE!	
Compara (Порівняй)	
Pretérito perfecto	Pretérito indefinido
1. Hoy Este verano (mes, año, ...)	1. Ayer
	El verano pasado
	El mes (año, siglo, junio, ...)
	pasado
	La semana pasada
	Hace unos años (unos días, una semana)
2. Alguna vez (una vez, varias veces)	2. Durante dos años (semanas, meses)
Nunca	A las 6, el día 10 de enero, en el año 2012
Ya	Otro día, aquel día
Todavía no	

(HOLA-6, c. 17)



<b>¡FÍJATE!</b>	
<p>Hablar de hechos pasados <b>Pretérito imperfecto (la acción prolongada, repetida)</b> Muchas veces Colón <b>proponía</b> sus planes a los reyes de Portugal y de Francia.</p> <p>En el siglo XV los navegantes ya <b>usaban</b> la brújula y <b>tenían</b> la idea de que el mundo <b>era</b> de forma esférica.</p>	<p>Hablar de hechos pasados <b>Pretérito indefinido (la acción acabada)</b> Colón <b>decidió</b> dirigir su rumbo hacia Occidente.</p> <p>En el siglo XV <b>apareció</b> la brújula y se <b>mejoraron</b> las cartas de navegación.</p>

(HOLA-6, c. 124)

<b>¡FÍJATE!</b>	
<b>La concordancia de los tiempos del modo indicativo</b>	
Andrés <b>dijo (decía, había dicho)</b> que Pablo <b>venía</b> a las tres. – Expresa la acción simultánea.	
Andrés <b>dijo (decía, había dicho)</b> que Pablo <b>había venido</b> a las tres. – Expresa la acción anterior.	
Andrés <b>dijo (decía, había dicho)</b> que Pablo <b>vendría</b> a las tres. – Expresa la acción posterior.	

(HOLA-11, c. 114)

Зміст таких таблиць зорієнтовує навчальну діяльність учнів, уточнює особливості використання в спілкуванні різних видів дієслівних форм минулого часу та узгодження часових форм у складнопідрядних реченнях. Цей матеріал викликає значні труднощі в учнів.

Компетентнісна технологія навчання іншомовного спілкування виявляється насамперед у процесі комунікативної діяльності. Лише за умови, що *кожен учень особисто братиме участь у виконанні навчально-комунікативних дій, усвідомить їхню функціональне призначення в комплексі з іншими діями*, дасть йому змогу бути досвід мовленнєвої взаємодії в усній і письмовій формах.

Успішне впровадження компетентнісної технології навчання іншомовного спілкування різнобічно залежить від підручників, більше того, від вправ і завдань, уміщених у них, оскільки саме вони репрезентують зміст дій, що мають виконувати школярі з навчальним матеріалом. Тільки дидактично доцільний їх добір і методично виправдана організація зможуть забезпечити ефективність набуття іншомовного комунікативного досвіду та успішне досягнення цілей навчання, визначених чинною шкільною програмою. Під час практичного виконання відповідних дій в індивідуальних, парних і групових формах роботи у школярів формуються не тільки уявлення про лінгвістичні особливості чужої для них мови, а й набувається досвід мовленнєвої діяльності у різних ситуаціях спілкування. Тому небезпідставно у пояснювальних записках до навчальних програм наголошується

на необхідності активного використання інтерактивних видів діяльності, зокрема рольових ігор, навчально-мовленнєвих ситуацій, парних і групових форм роботи, що сприяють оволодінню практичними навичками, які можуть забезпечити адекватну комунікативну поведінку в реальних умовах спілкування.

*Основними напрямками трансформації змісту навчання іноземних мов згідно з компетентнісною парадигмою ми вважаємо такі:* а) дидактичне переосмислення суті навчального матеріалу щодо його доцільності, доступності, відповідності комунікативним потребам учнів певної вікової категорії, достатності для забезпечення їхніх комунікативних намірів; б) визначення значущих для школярів зв'язків вивченого з життєвою практикою, що асоціюється з рівнем його прагматичності – сферами використання у реальних умовах спілкування; в) забезпечення ефективної активізації набутих знань в різних видах мовлення через умотивованість навчальних дій і застосування оптимальної системи вправ і завдань та дидактично доцільних допоміжних засобів; г) сприяння усвідомленому засвоєнню учнями способів опанування іншомовного матеріалу у межах певного кола понять, явищ, процесів, об'єктів, фактів, зокрема тем для спілкування, правил-інструкцій тощо. Саме ці положення, на наш погляд, мають слугувати підґрунтям для реалізації компетентнісного підходу в змісті шкільних підручників з іноземних мов.

Погоджуємося з думкою С.Е. Трубаچهвої, що компетентнісний підхід до навчання доцільно розглядати з кількох позицій: а) цілей освіти; б) особливостей добору та організації змісту освіти; в) особливостей вибору та використання освітніх технологій; г) особливостей організації навчального процесу; д) особливостей форм і видів контролю освітніх результатів [26]. Розглянемо ці положення у контексті особливостей навчання іноземних мов.

*Цілі іншомовної освіти.* Основними ознаками цієї позиції є особливості цілепокладання, його спрямованість на практичне оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування, а також на формування в учнів якостей і здатності розв'язувати власні освітні проблеми з використанням критичної рефлексії, пов'язаної насамперед із удосконаленням здібностей до мов 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, емоційно-оцінними, інформаційно-пізнавальними, комунікативними, емоційно-ціннісними видами навчальної діяльності, спрямованими на засвоєння мовних аспектів спілкування і механізмів іншомовної комунікації в усному і писемному мовленні, на дотримання соціокультурних норм вироблення стратегій, що

забезпечують успішність міжособистісної взаємодії у країнах, мова яких вивчається.

*Особливості вибору та використання освітніх технологій у процесі навчання іноземної мови.* Ця позиція зумовлена тенденціями розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти: а) комунікативним спрямуванням; б) діяльнісною технологією; в) особистісно орієнтованою парадигмою; г) культурологічним спрямуванням. Визначені для використання у навчальному процесі, освітні технології мають сприяти успішному оволодінню учнями діями, спрямованими 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 й види навчальної роботи повинні оптимально забезпечувати демонстрацію та активізацію дібраних мовних і мовленнєвих одиниць і давати змогу здійснювати контроль (самоконтроль) навчальних досягнень учнів.

*Особливості організації освітнього процесу.* Навчання іноземної мови тісно пов'язане з оволодінням учнями певними аспектами культури країни, мову якої вони вивчають (соціокультурний, соціолінгвістичний, лінгвокраїнознавчий аспекти). У зв'язку з цим, весь процес навчання набуває форми діалогу культур, який відбувається 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.

*Особливості форм і видів контролю освітніх результатів.* Ця позиція передбачає використання нового підходу до оцінювання іншомовних навчальних досягнень учнів. Пріоритетними вважаються види й форми контролю не так рівня сформованості мовних (лексичних, граматичних) навичок учнів (хоч і вони є об'єктом контролю), як рівня набутих іншомовних умінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: говорінні, слуханні, читанні, письмі. Водночас не залишається поза увагою загальнонавчальний досвід учнів, який дає їм можливість доцільно користуватися невербальними засобами спілкування, самостійно забезпечувати власні потреби спілкування іноземною мовою.

Отже, адаптовані нами до сфери іншомовної освіти основні ознаки компетентнісного підходу окреслюють напрями розвитку змісту навчання іноземних мов і його впровадження в шкільних підручниках. Переконаливим показником доцільності такого змісту, зокрема ефективності засобів, за допомогою яких він реалізується, є *здатність учнів цілісно поєднувати знання, сформовані уміння й навички, набутий досвід, світоглядні цінності та переконання з активною творчою самостійною пошуково-дослідницькою діяльністю у процесі добору та використання мовних засобів та*

*інформаційного змісту для продукування власних усних і писемних висловлювань, а також для ідентифікації чужих висловлювань.* Нині це одне із пріоритетних завдань сучасної середньої школи, яка повинна навчити учнів усвідомлено окреслювати для себе проміжні та остаточні цілі оволодіння різними аспектами мови, визначати якість очікуваного мовленнєвого продукту, оцінювати наявні навчальні матеріали, необхідні для реалізації власних комунікативних намірів, добирати раціональні способи й форми оволодіння навчальним змістом згідно зі своїми можливостями й потребами. Зміст підручника має сприяти розвитку в учнів рефлексивних здібностей, зокрема, оцінюванню власних якостей як мовної особистості та як суб'єкта навчальної діяльності, що передбачає засвоєння не тільки певного іншомовного досвіду, але й стратегій, що дають можливість успішно (ефективно і раціонально) його набувати і коригувати відповідно до потреб своєї життєдіяльності. Ці здібності різнобічно корелюються з креативністю як особливою характеристикою особистості, якій мають бути притаманні такі якості:

- уміння успішно реалізовувати творчі комунікативні завдання, які не передбачають раніше запрограмованих способів виконання;

- володіння не тільки певним обсягом навчального матеріалу відповідно до вимог чинної програми, а й способами діяльності, що забезпечують успішність освіти;

- уміння виробляти свої способи творчої навчально-пізнавальної діяльності відповідно до індивідуальних можливостей, усвідомлено створювати власну траєкторію навчання;

- здатність до трансформації, модифікації, експериментування з метою удосконалення як змістового, так і процесуального складників власної навчальної діяльності;

- відсутність побоювань припуститися помилок у процесі оволодіння іншомовною комунікативною діяльністю, що часто, як засвідчує практика, виявляється психологічною перешкодою для спілкування;

- володіння емпатією як готовністю до спілкування з представниками інших культур, толерантне ставлення до них, до їхнього життєвого досвіду й умов, у яких відбувається комунікація;

- уміння використовувати невербальні засоби спілкування з метою досягнення очікуваних результатів;

- здатність формувати в собі відчуття згоду, антиципації, синонімії тощо й уміння раціонально користуватися ними у разі потреби;

- здатність самостійно створювати мовленнєвий продукт як в усній, так і в письмовій формі, що відповідав би параметрам, які до нього висувуються за тематикою, обсягом, структурою, змістом, мовним наповненням;

- здатність творчо й успішно взаємодіяти з іншими суб'єктами навчального процесу, толерантно до



них ставитися, відчувати власну відповідальність за результати колективної діяльності;

– бути вмотивованим та зацікавленим у виконанні навчальних комунікативних завдань, виявляти активність під час вербальної взаємодії, відповідати за рівень власного розвитку, освіти й виховання;

– здатність до рефлексії – об'єктивного самооцінювання своїх навчальних здібностей і уміння коригувати їх відповідно до визначеного рівня і комунікативних потреб.

На нашу думку, ці характеристики визначають базовий рівень іншомовної комунікативної компетентності сучасного учня. Його повинна забезпечити середня школа, у системі діяльності якої пріоритетна роль належить підручнику як основному засобу навчання спілкування іноземною мовою.

Отже, саме на компетентнісну парадигму визначення змісту навчання іноземної мови необхідно сфокусувати зміст шкільного підручника. Зокрема важливими є дидактичні та методичні підходи до добору навчального матеріалу відповідно до визначеної програмою тематики спілкування й засобів її засвоєння; збалансоване його структурування згідно з цілями формування досвіду в різних видах мовлення. Методи, форми й засоби навчання мають забезпечувати його діяльнісний характер, відповідати віковим особливостям школярів, сприяти умотивованості навчальних дій, щоб вивчати мови у взаємозв'язку з культурою її носіїв, формуючи в учнів здатність до рефлексії, до самостійного удосконалення іншомовного досвіду відповідно до власних комунікативних намірів.

### Література

1. Бим И.Л. Обучение иностранным языкам – поиск новых путей / И.Л. Бим // Иностр. яз. в шк. – 1989. – №1. – С. 20–23.
2. Болотов В.А., Серикова В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме /

В.А. Болотов, В.В. Серикова // Перемены. – 2004. – №2. – С. 130–139.

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учеб. пособие для студ. / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 5-е изд. стер. – М.: Академия, 2008. – 336 с.
4. Гальскова Н.Д., Соловцова Э.И. К проблеме содержания обучения иностранным языкам на современном этапе развития школы / Н.Д. Гальскова, Э.И. Соловцова // Иностр. яз. в шк. – 1991. – №3. – С. 31–35.
5. Гудзик И.Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах (в школах с украинским языком обучения): Моногр. – Черновцы: Букрек, 2007. – 496 с.
6. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 2001. – 192 с.
7. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования (научные обобщения) / И.А. Зимняя // Мониторинг качества образования. – М.: Вологда, 1998. – С. 34–42.
8. Колшанский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г.В. Колшанский // Иностр. яз. в шк. – 1985. – №1. – С. 12–16.
9. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
10. Леднёв В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднёв. – 2-е перераб. изд. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
11. Леонтьев А.А. Преподавание иностранных языков в школе: Мнение о путях перестройки / А.А. Леонтьев // Иностр. яз. в шк. – 1988. – №4. – С. 20–24.
12. Локшина О.И. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): моногр. / О.И. Локшина. – К.: Богданова А.М., 2009. – 404 с.
13. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А.А. Миролубов. – М.: СТУПЕНИ, ИНФРА – М., 2002. – 448 с.
14. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивчення іноземних мов. 1–4 класи. – К.: Освіта, 2012. – 96 с.
15. Ніколаєва С.Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах / С.Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – №3. – С. 3–10.
16. Панов В.И. От развивающего обучения к развивающему образованию / В.И. Панов // Известия Российской академии образования, 2000. – №2. – С. 60–69.
17. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е.И. Пассов. – Липецк: Изд-во Липецк. гос. пед. ин-та, 1998. – 199 с.
18. Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростылёв В.С. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе

- развития общества / Е.И. Пассов, В.Р. Кузовлев, В.С. Коростылёв // Иностр. яз. в шк. – 1987. – №6. – С. 30–33.
19. *Програма* для загальноосвітніх навчальних закладів. 10–11 класи. Іноземна мова. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2010. – 111 с.
  20. *Програми* для загальноосвітніх закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. Іноземні мови. 2–12 класи. – Київ–Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.
  21. *Програми* для спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. 1–11 класи. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2010. – 127 с.
  22. *Программы* средней общеобразовательной трудовой политехнической школы с производственным обучением по иностранному языку // Иностр. яз. в шк. – 1961. – №1. – 96 с.
  23. *Равен Джон*. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж.Равен / Пер. с англ. – М.: Когнитив-Центр, 2002. – 396 с.
  24. *Роджерс К.* Свобода учиться / К.Роджерс, Д.Фрейберг. – М.: Смысл, 2002.
  25. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
  26. *Трубачева С.Е.* Діяльнісна спрямованість орієнтовного апарату підручника у формуванні навчальних компетентностей учнів / С.Е. Трубачева // Проблеми сучасного підручника: 36. наук. праць. – К.: Педагогічна думка, 2012. – Вип. 12. – С. 251–255.
  27. *Халеева И.И.* Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика) / И.И. Халеева. – М.: Высш. шк. – 1989. – 238 с.
  28. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.Хуторской // Нар. образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
  29. *Швалб Ю.* Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю.Швалб // Вища школа. – 2010. – №1. – С. 31–36.
  30. *Шишов С.Е., Кальней В.А.* Мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России. – 2000. – 320 с.
  31. *Штепа О.С.* Особливості загальної компетентності та її діагностика / О.С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – №10. – С. 39–49.
  32. *Щукин А.Н.* Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
  33. *Якиманская И.С.* Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – 2-е изд. – М.: СЕНТЯБРЬ, 2002. – 110 с.
  34. *Benavot A.* The Diversification of Secondary Education: School Curricula in Comparative Perspective / Aaron Benavot // IBE Working Papers on Curriculum Issues. – 2006. – №6. – 27 p.
  35. *Gauthier R.* – F. The Content of Secondary Education around the World: Present Position and Strategic Choices / Roger – Francois Gauthier. – Paris: UNESCO Publishing, 2006. – 140 p.
  36. *Kallen D.* Secondary Education in Europe: Problems and Prospects / Denis Kallen. – Strasbourg: Council of Europe Publishing, 1997. – 232 p.
  37. *Key Competencies for Successful Life and Well – Functioning Society*; Edited by Dominique S. Rychen and Laura H. Salganik. – Göttingen: Hogrefe and Huber Publishers, 2003. – 219 p.
  38. *Key Competencies; Some International Comparisons* // Scottish Qualifications Authority. – 2003. – Bulletin №2. – 25 p.

## Анотації

### Валерій РЕДЬКО

#### **Компетентнісно-діяльнісна технологія визначення змісту навчання іноземних мов**

*У статті розглядається і науково обґрунтовується компетентнісно-діяльнісна технологія конструювання змісту навчання іноземних мов у середній школі. Визначається базовий рівень сформованості іноземної комунікативної компетентності сучасного учня. Теоретичні положення ілюструються практичними прикладами зі змісту підготовлених автором шкільних підручників з іспанської мови.*

**Ключові слова:** компетентнісно-діяльнісна технологія, зміст навчання іноземної мови, шкільний підручник, іноземна комунікативна компетентність.

### Валерій РЕДЬКО

#### **Компетентнісно-діяльнісна технологія визначення змісту навчання іноземних мов**

*В статті розглядається і науково обґрунтовується компетентнісно-діяльнісна технологія конструювання змісту навчання іноземних мов у середній школі. Визначається базовий рівень сформованості іноземної комунікативної компетентності сучасного учня. Теоретичні положення ілюструються практичними прикладами зі змісту підготовлених автором шкільних підручників з іспанської мови.*

**Ключові слова:** компетентнісно-діяльнісна технологія, зміст навчання іноземної мови, шкільний підручник, іноземна комунікативна компетентність.

### Valeriy REDKO

#### **Competence and activity based technology determining the content of teaching foreign languages**

*The article represents a thorough analysis and fundamental study of applying competence and activity based technology in the process of constructing content of foreign language learning in secondary school. The author defines basic level of foreign language communicative competence for contemporary secondary school students. Theoretical aspects are illustrated with samples from Spanish language textbooks prepared by the author.*

**Keywords:** competence and activity based technology, content of foreign language learning, school textbook, foreign language communicative competence.