

РЕТРОСПЕКТИВА ПОГЛЯДІВ НА СТРУКТУРУ ТА ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено виявленню особливостей поглядів на структуру, підходи та вимоги до побудови підручників з іноземних мов для середніх загальноосвітніх шкіл України другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Розглянуті погляди минулого проаналізовано під кутом зору сучасності, враховуючи нові досягнення та тенденції в області педагогіки і дидактики, а також завдань, які висуває суспільство та держава перед школою в оволодінні іноземною мовою.

Постановка проблеми. В 50-х роках ХХ століття окремі науковці трактували структуру підручника лише як побудову його предметного змісту і в якості компонентів підручника виокремлювали розділи та параграфи (Е. Й. Перовський, 1955). Первісними елементами шкільного підручника були: вступ, розділи, статті (параграфи), малюнки, висновки, запитання і завдання, додатковий апарат (йдеться про різного роду покажчики, довідкові таблиці тощо).

В 1957 році в журналі "Иностранные языки в школе" була опублікована стаття І. В. Рахманова "Методические требования к учебникам иностранных языков для средней школы" [1: 29-36], де автор намагався дати узагальнюючу характеристику сучасним підручникам з іноземних мов, які узгоджені з програмою з іноземних мов та затверджені Міністерством освіти.

Автор зазначав, що вимоги до підручника залежать від цілої низки факторів: вік учнів, період навчання, особливості мови, що вивчається та ін.

Аналіз останніх досліджень. У 60-х роках ХХ століття зміст та побудова підручників для середньої школи мали на меті: навчити учнів вести бесіду та читати нескладні тексти з художньої, суспільно-політичної та науково-популярної літератури.

На думку автора, проаналізувавши підручники з іноземних мов минулого, в змісті яких були спочатку лише граматики, потім граматика була доповнена вправами, згодом в підручниках з'явилися тексти, а значно пізніше була включена фонетика, кожний сучасний підручник з іноземних мов повинен складатися з текстів та вправ, а теоретичні пояснення та словник варто віднести до додатку.

Тематика текстів визначена програмою, однак, варто прагнути до того, щоб починаючи з 8 класу більшість текстів була присвячена висвітленню життя країни, мова якої вивчається.

З точки зору провідних методистів того часу, підручник з іноземних мов повинен містити тексти двох типів: тексти для усного мовлення та тексти для читання. Саме таким чином були побудовані деякі підручники Академії педагогічних наук.

Тексти для читання повинні містити нову лексику, і лише в 9-11 класах нову граматику.

Однією із важливих вимог до текстів, що її висуває науковець, – цікавий за змістом матеріал, який би сприяв розвитку пізнавального інтересу учнів.

Здійснивши аналіз існуючих підручників з іноземних мов, автор прийшов до висновку, що вправи можна розподілити залежно від їх призначення, змісту, характеру та умов виконання на: пов'язані та непов'язані з текстом; мовні та мовленнєві; одномовні та двомовні; усні та письмові; тренувальні та перевірні; для виконання в класі та для домашнього завдання.

В 60-х роках ХХ століття існувало декілька напрямів щодо структури підручника з іноземних мов. Найбільш обґрунтованими на той час були два напрями, залежно від яких автори і обирали принципи побудови книжки. Перший напрям передбачав одночасний розвиток мовленнєвих умінь та навичок на основі визначених програмою знань з лексики, граматики та фонетики, так званий прямий метод вивчення мови; другий передбачав систематичне розташування мовного матеріалу та систематичний розвиток умінь та навичок.

Але варто зауважити, що так званий прямий метод вивчення мови хоч і мав позитивні риси (обґрунтування важливості розвитку звукових відчуттів і на цій основі розробка різноманітних усних вправ; розробка різноманітних одномовних вправ, та ін.), піддавався обґрунтованій критиці (неекономічність, механічність, нетривалість набутих умінь та навичок, тощо) і на думку автора є неприйнятним для використання в середній школі.

Стосовно другого напрямку, то систематичність підручника виявляється в його структурі та змісті, а саме у визначеній послідовності розташування мовного матеріалу, вправ та повторенні вивченого.

Наступність всередині підручника та між попереднім та наступним підручниками – єдність методичного задуму варто розглядати як в побудові підручника, так і в окремих його уроках, а також в характері вправ та їх послідовності. Наприклад, вправам з переказу повинні передувати вправи з вивчення напам'ять; вправам на скорочення або розширення тексту повинні передувати вправи на перифраз; вправам з читання зв'язного тексту – вправи на читання окремих речень та груп речень. Мовні вправи повинні передувати мовленнєвим. Під час засвоєння нового матеріалу спочатку вправи можуть бути двомовними, а лише потім одномовними.

Послідовність розташування мовного матеріалу повинна визначатися тими вміннями та навичками, яких набувають учні, тобто навички та вміння усного мовлення та читання, тобто граматика (граматичні форми) та лексика повинні бути обрані з урахуванням їх повторення в наступних уроках.

Вибір послідовності мовного матеріалу буде вважатися вдалим, якщо буде можливість його багаторазового повторення у кожному наступному параграфі підручника, а мовний матеріал минулого року – або попередніх років – в кожному наступному підручнику близько десяти разів. Таким чином, на переконання автора статті, в структуру підручника відпаде необхідність включення спеціальних уроків на повторення.

Автор пропонує включити двомовні словники з вивченої лексики даного та попередніх підручників. Крім цього, варто включити до додатку граматичний довідник з вивченими правилами цього та попередніх років.

Перед закладанням підручника в стабільний шкільний книжковий фонд, він має бути апробований в середній школі.

На увагу заслуговує стаття Н. І. Геза "О построении учебников иностранного языка для старших классов", яка була опублікована в журналі *Иностранные языки в школе*, 1962 [2: 61-70]. У своїй статті автор опирається на окремі теоретичні дослідження в області педагогіки і психології того часу та власний досвід у створенні підручників з німецької мови та їх апробації на практиці.

Науковець стверджує, що більшість авторів підручників, його сучасників, під час створення підручників керувались виключно власними розуміннями щодо проблем створення підручників та вирішували їх лише емпіричним шляхом. Експериментальну перевірку підручники не проходили, і саме це було причиною їх незадовільності.

Практичні цілі оволодіння іноземною (німецькою) мовою чітко визначала програма з іноземних мов. Вона передбачала розвиток умінь та навичок усного мовлення, а також уміння читати з повним розумінням нескладні тексти.

Автор переконаний, що рішення практичних задач повинне здійснюватись одночасно, але на різному матеріалі. А успіх оволодіння іноземною мовою залежить не лише від якості та кількості мовного матеріалу, а й від його розташування в підручнику. Тобто автор наголошує на необхідності суворого структурування матеріалу підручника.

Аналізуючи стабільні підручники з різних іноземних мов, автор дійшов висновку, що всі вони не мають єдиної структури, хоча загалом містять матеріали аналогічного характеру. Наприклад, всі стабільні підручники містять тексти та вправи для навчання основним видам читання – аналітичному та синтетичному, та для розвитку усного мовлення. Однак весь матеріал цих підручників в різних співвідношеннях та структурному оформленні.

На думку автора статті, структура підручника іноземної мови повинна мати такий вигляд.

Весь навчальний матеріал має ділитись на дві частини відповідно до двох навчальних півріч. Кожна частина повинна містити параграфи для розвитку усного мовлення, аналітичного читання та синтетичного читання.

Закінчується підручник вправами на повторення та двомовним словником вивченої за рік лексики.

Структура параграфів має визначальний характер в успіху оволодіння іноземною мовою, тому для кожного виду діяльності автор пропонує особливу структуру.

Параграфи для аналітичного читання повинні містити підготовчі вправи, текст, пояснення до тексту, післятекстові вправи.

Підготовчі вправи повинні носити суто граматичний, лексичний або фонетичний характер.

Післятекстові вправи варто будувати із врахуванням принципу наростання складності. Спочатку вони повинні бути спрямовані на запам'ятовування та носити суто тренувальний характер. Ці вправи готують учнів до відтворення вивченого. Мовні вправи розташовуються в кінці.

Якщо текст містить не лише нову лексику, а й граматику, послідовність розташування вправ буде мати більш складний характер, і систему вправ варто будувати наступним чином: вправи на повторення граматичного матеріалу; вправи на закріплення нової граматики. Ці вправи базуються на знайомій лексиці. Решта вправ – в звичному порядку, а тренувальні вправи повинні містити як нову лексику, так і нову граматику.

Параграфи для синтетичного читання повинні містити підготовчі вправи, текст, вправи для контролю розуміння.

Підготовчі вправи можуть мати мовний або мовленнєвий характер, але в обох випадках – одномовні.

Мовні підготовчі вправи слугують для удосконалення навичок вимови. Мовленнєві – сприяють створенню відповідного напрямку думки, наприклад, бесіда про письменника, та можуть не мати безпосереднього відношення до мовного матеріалу тексту.

Автор вперше звертає увагу на сувору необхідність наявності в структурі підручника посторінкових виносів та ілюстрацій.

Параграфи для розвитку усного мовлення можуть мати різну структуру. В одному випадку до нього варто включити невеликий за обсягом текст монологічного або діалогічного характеру та дві-три мовленнєвих вправи. В іншому – текст необов'язковий, його може замінити сюжетна картина або серія малюнків та вправи на повторення мовленнєвих конструкцій.

Тексти та вправи таких розділів повинні сприяти розвитку не лише монологічного, а й діалогічного мовлення. Прикладами вправ на розвиток діалогічного мовлення можуть бути наступні: прочитати та побудувати аналогічний діалог; почитати та продовжити діалог; переказати зміст діалогу за ролями; виділити в діалозі основні частини на дати їм заголовки, та ін.

В окремі параграфи автор пропонує виділити роботу з віршами. Структура параграфу для роботи з віршами може бути наступна: передмова, текст вірша, пояснення до тексту, фонетичні вправи, вправи на закріплення нової лексики.

Вправи на засвоєння нової лексики будуються так само, як і в параграфах для аналітичного читання.

Дотримання саме таких вимог до структурування навчального матеріалу в підручниках з іноземних мов на думку Н. І. Геза могли б слугувати їх подальшому удосконаленню.

У червні 1966 року в Міністерстві освіти відбулася нарада, на якій обговорювались питання щодо вимог до підручників з іноземних мов для середньої школи. На основі матеріалів наради світ побачив проект вимог до підручників з іноземних мов для середньої школи, опубліковані в журналі "Иностранные языки в школе", 1967 [3: 43-49].

У проекті висвітлювались питання щодо: загальних вимог до системи підручників для середньої школи; структури підручника; вимог до підручника щодо розвитку усного мовлення учнів; вимог до підручника щодо розвитку читання; вимог до підручника щодо письма; вимог до підручника щодо фонетики; вимог до підручника щодо навчання лексики; вимог до підручника щодо навчання граматики.

Підручник першого року навчання повинен містити усний вступний курс. Підручник має складатися з параграфів (уроків), об'єм яких визначається етапом навчання та характером матеріалу. Параграфи підручника можуть мати різну структуру, але сприяти розвитку конкретної мовленнєвої цілі. У підручниках для 5, 6, 7 класів варто передбачити спеціальні параграфи (уроки) узагальнюючого повторення.

Кожний параграф може містити декілька текстів різних типів для вирішення різноманітних задач щодо практичного оволодіння мовою.

Новий мовний матеріал повинен чітко виділятися в параграфах однаковими засобами.

Послідовність розташування всього навчального матеріалу параграфу (тексти, ілюстрації, вправи) повинні відповідати перебігу навчального процесу.

У кінці підручника – заголовок, з чітким членуванням матеріалу по навчальним чвертям, алфавітні двомовні словники, до складу яких входять як нові слова із зазначенням параграфу, де вони вперше зустрічались, так і слова попередніх років. У кінці кожного підручника повинні бути таблиці, які б узагальнювали весь мовний матеріал за рік.

Висунуті та обгрунтовані Міністерством освіти вимоги мали неабияке значення для подальшого удосконалення підручників з іноземних мов для середньої школи.

Наприкінці 80-х рр. В. С. Цетлін запропонував своє бачення структури сучасного підручника в залежності від типу навчального предмета. Іноземні мови відносяться до II типу навчальних предметів практичного характеру.

Розглянемо структуру підручників з предметів практичного характеру (мови, математика, та ін.).

Оскільки навчання по цих предметах направлене на оволодіння учнями діяльністю практичного характеру, поділ на глави зумовлений ступенями та етапами засвоєння діяльності. У кожній главі мають бути представлені всі обов'язкові компоненти змісту – способи діяльності, знання (головним чином, практичного характеру), досвід творчої діяльності та емоційні відношення. Глава повинна ділитись на параграфи, які приблизно відповідали б окремим урокам та за своїм об'ємом відповідали системі уроків, приблизно 5-7 навчальних годин. Кожна глава повинна давати відносно закінчений, цілісний цикл оволодіння діяльністю.

Основним (ведучим) компонентом в підручниках з предметів практичного характеру повинні бути завдання, які направлені на оволодіння учнями як окремими діями та операціями, так і їх системою у складі багатоступенєвої діяльності. Наприклад, для оволодіння іноземною мовою необхідно виконувати такий ланцюг операцій: вимовляти – підбирати лексичні одиниці – будувати речення – утворювати текст.

Оскільки для оволодіння практичною діяльністю необхідні знання, то в підручниках цього типу обов'язкові тексти. Найбільш характерними є мікротексти у вигляді правил, інструкцій, приписів щодо виконання дій. Такі тексти не є ведучим компонентом і підпорядковані завданням. Саме ця особливість структури підручників практичного типу дозволяє розвантажити їх від довгих текстів, надмірного теоретизування, та вберегти від подробиць, що не мають практичного застосування.

Тексти в підручниках з іноземних мов мають правомірне використання для навчання читання та розуміння літератури, але вони не повинні бути ведучим компонентом глави. Під час вивчення іноземної мови всі необхідні для навчання різним видам читання тексти, на переконання автора, не можуть бути складовою частиною підручника. Вони повинні міститися в додаткових засобах навчання.

Усі глави повинні містити проблемні завдання, оскільки без них неможливо накопичити досвід творчої та практичної діяльності.

Образотворчий матеріал в підручниках II типу використовується в основному конкретний (малюнки, креслення), але інколи може бути застосований і абстрактний матеріал (схеми, моделі).

На думку науковця, апарат орієнтування має відносно нейтральний характер щодо типу навчального предмета.

У результаті досліджень та аналізу підручників В. С. Цетлін пропонує наступні шляхи удосконалення підручників II типу, зокрема підручників з іноземних мов:

1. Подолати тенденцію копіювати загальну структуру підручників для підручників практичного напрямку. Зменшити кількість мікротекстів та не ігнорувати значення мікротекстів.

2. Розробити систему завдань, яка б забезпечувала засвоєння всіх елементів змісту освіти.

3. Використання в підручнику проблемного методу навчання – проблемно побудованих глав.

Формулювання цілей статті. Розвиток та зміни, що відбулись в освітній сфері кінця XX – початку XXI століття, а особливо в процесі підручникотворення в галузі предмета "Іноземна мова", потребують детального розгляду. Мета статті – проаналізувати різні підходи до побудови підручників з іноземних мов другої половини XX – початку XXI століття.

Основна частина. Початок XXI століття позначився інтенсивними процесами реформування змісту шкільної освіти та наполегливими пошуками вирішення проблеми сучасного шкільного підручника, зокрема і з іноземних мов.

Сучасний шкільний підручник є відтворенням змісту освіти на певному соціально-історичному етапі розвитку держави та школи. А відтак він має презентувати учням ту суму знань, що адекватно розкривав би сучасний рівень розвитку суспільства і якнайповніше задовольняв би потреби й запити держави у фахівцях, які досконало володіли б не тільки певними знаннями, а й навичками та вміннями творчо використовувати ці знання в практичній діяльності.

Зараз уже недостатньо розглядати підручник іноземної мови лише як засіб навчання мови і мовлення – хоч ця функція була і є визначальною. Сучасний підручник має розширити межу своїх функцій. Озброюючи школярів комплексом знань, вмінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності, він має надавати їм достатні знання і про країну, мову якої вивчається. Уже недостатньо володіти лише інформацією про географічне положення, історичне минуле, політичний устрій, знати основні напрямки соціально-політичного і економічного розвитку країни, а також дещо про її культуру і мистецтво. Сучасний рівень міжнародних відносин вимагає від авторів глибше і детальніше надавати країнознавчу інформацію, а це потребує певного перегляду усталених принципів розробки змісту підручників.

В 2001 році співробітниками лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки АПН України під керівництвом В. Редька була запропонована розробка концепції інтегрованого підручника (ІП) іноземної мови. Під інтегрованими підручником автори розуміли такий засіб навчання, що акумулює в собі кілька об'єктів вивчення, своєрідно поєднаних між собою, доповнюючи один одного, вони сприяють озброєнню учнів системою знань, навичок і вмінь із різних наук. ІП не передбачає простого об'єднання кількох предметів у один, а сприяє їхньому відносно автономному взаємозалежному співіснуванню, де забезпечується виконання навчальних, розвивальних і виховних цілей.

ІП іноземної мови – це основний засіб формування в учнів комунікативної компетенції: мовної, мовленнєвої та соціокультурної, що передбачає відповідно: навчання мови – становлення фонетичних, орфографічних, графічних, лексичних і граматичних навичок; навчання мовлення – формування вмінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі; формування країнознавчих знань з географії, історії, політичної та соціально-економічної ситуації, державного устрою, культури, мистецтва, літератури, національних традицій та звичаїв народу, мова якого вивчається, і лінгвокраїнознавчих знань. В ІП іноземної мови поєднуються такі навчальні предмети: іноземна мова, географія, історія, зарубіжна література, народознавство.

ІП іноземних мов повинен мати свої характеристики:

- відповідність навчального матеріалу тенденціям розвитку сучасної педагогічної науки;
- цілісність, послідовність і логічна завершеність курсу для кожного класу або період навчання;
- відповідність концептуальних положень системи навчання, пропонує автором, визначеним цілям;
- пріоритетність видів діяльності, пов'язаної з оволодінням мовою і мовленням: навчання мови і мовлення носить випереджаючий характер і вважається основним об'єктом діяльності, а відтак відповідний рівень володіння мовою забезпечує засвоєння учнями цілісної системи знань про країну, мова якої вивчається;
- оптимальне співвідношення між обсягами навчального матеріалу з усіх курсів, що інтегруються, потреба в них і їхня значущість для діяльності в сучасних історичних і соціально-економічних умовах;
- взаємозв'язок і взаємодоповнюваність інтеграційних курсів;
- наукова обґрунтованість, системність викладу і доступність навчального матеріалу для учнів певних вікових категорій.

В. Редько вважав, що конструювання змісту шкільного підручника має стати прерогативою досвідчених науковців, які володіють новітніми знаннями в галузі психології, дидактики і методики [4: 32-35].

Розробкою теоретичних засад та принципів побудови сучасного підручника з іноземної мови для різних типів середніх шкіл ведеться в АПН України. Йде пошук адекватного підручника, який поєднав би кращі традиції вітчизняних методичних підходів до викладу й засвоєння матеріалу з урахуванням новітніх технологій навчання.

Передусім, варто зазначити організацію та проведення в Інституті педагогіки АПН України (з 2000 року) Всеукраїнських конференцій "Проблеми шкільного підручника", за матеріалами яких видаються збірники статей. На цих конференціях обговорюються питання, що ще й досі залишаються дискусійними і вимагають спеціальних досліджень і обговорень з авторами, редакторами, методистами, науковцями. Крім того, предметом обговорення стали і критерії оцінки якості шкільного підручника, яких може бути чимало. На думку О. Савченко [5: 36-39], найважливішими з них є: порівняльний аналіз засвоєння учнями знань з даного предмета за різними підручниками; різнобічне рецензування (дидакт, методист, учитель, психолог, науковець); відгуки учнів, учителів.

На початку 2002 року в АПН України відбулося засідання круглого столу з проблем навчально-методичного забезпечення вивчення іноземної мови. Представники різних напрямів педагогічної науки висловлювали свої думки з приводу сучасного шкільного підручника іноземної мови як засобу міжкультурного спілкування. На цій нараді було визначено основні орієнтири щодо змісту підручника іноземної мови.

Так, на думку науковців, підручник повинен бути гнучким, здатним до використання в різних умовах навчання. Основний аргумент на користь гнучкості підручника – це різні об'єктивні та суб'єктивні умови навчання, в яких використовується підручник.

Статичним у змісті підручника може залишатись лише відібраний і запронований автором навчальний мовний матеріал (лексика, граматики) і деякою мірою тексти для читання, в яких подається певна інформація для організації мовленнєвого спілкування, а також ілюструються типові ситуації та межі використання вивчених лексичних одиниць та граматичних явищ. Окрім того, по всьому змісту підручника мають бути визначені критерії (орієнтири для вчителя і учнів) оволодіння мовою як засобом спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні, письмі. Вони можуть формуватись у вигляді завдань

до вправ або в будь-якій іншій формі, що чітко інформувала б, якого рівня мають досягти учні конкретно на кожному етапі її вивчення: яким обсягом знань, умінь і навичок мають оволодіти [6: 68-73].

Процеси оновлення шкільної освіти початку ХХІ століття створили ситуацію, в якій вчителю дозволяється самостійно вибирати підручник, який йому найбільше імпонує.

Принцип альтернативності, реалізований у вітчизняній системі підручникотворення, надає можливість різним авторам відтворювати у змісті своїх продуктів різні ідеї. Різноманітність концепцій підручників є об'єктивною реальністю, проте всі вони мають бути зорієнтованими на єдині стратегічні документи у цій галузі, на реалізацію учнями, що їх використовують, державного стандарту і державної програми з іноземних мов. Об'єктивна залежність від цих документів, однак, не заперечує різної організації навчального матеріалу в підручнику і вибору авторами різних технологій навчання [7: 50-55].

Із становленням оновленої шкільної освіти вже ні в кого не викликає сумніву той факт, що найефективнішою системою підручників є та, що сконструйована одним автором або авторським колективом. Якщо вся серія шкільних підручників створена саме відповідно до цієї тези, то зміст навчання відбувається на засадах єдиної концепції, яка відтворює позицію автора щодо різноманітних проблем підручникотворення. Серед них, на погляд В. Редька, завідувача лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки АПН України, найважливішими є такі: принципи добору та організації у змісті підручника навчального матеріалу, методичний підхід до навчання, система вправ і завдань, засоби орієнтування у підручнику, форма, місце і роль ілюстративного матеріалу, місце досвіду, набутого учнями у вивченні рідної мови, способи пред'явлення і активізації та повторення навчального матеріалу [8: 78-86].

У 2006 році співробітниками лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки АПН України був проведений аналіз чинних підручників з іноземних мов. За результатами цього аналізу, найсуттєвішими недоліками підручників, які пропонувались до використання в загальноосвітніх навчальних закладах були ті, що в них часто порушувався принцип послідовності у виборі засобів (вправ і завдань), спрямованих на оволодіння видами комунікативної діяльності. Також досить часто спостерігається порушення збалансованості між запропонованими засобами: деколи автори нехтують вправами і завданнями, що забезпечують формування умінь і навичок читання і письма, надаючи значну частину говорінню. Отже, немає цілісної системи вправ і завдань.

Значну увагу у конструюванні змісту підручника необхідно приділяти добору мовленнєвого матеріалу для навчальних текстів. Неможливо навчити учнів техніки усного спілкування лише на текстах описового характеру. Зміст тексту повинен відображати зразки мовлення як монологічної, так і діалогічної форми. В. Редько переконаний, що у змісті підручників іноземних мов має бути відносно збалансована кількість (приблизно порівну) описових текстів і діалогів.

Діалоги, вміщені у підручнику мають забезпечувати учнів зразками усномовленнєвої взаємодії, навчати використовувати їх різноманітні форми залежно від ситуації спілкування: подяка, вибачення, привітання, прощання, знайомство, заперечення, емоції (радість, захоплення, смуток, тривога), тощо.

Комунікативний підхід до навчання іноземних мов потребує за допомогою підручника по-особливому організовувати діяльність учнів з оволодіння мовним і граматичним матеріалом. Дедуктивний принцип навчання мовного матеріалу відповідає цьому підходу. Кожна нова мовна одиниця спочатку пропонується у певному контексті, у такий спосіб надаючи учню первинні уявлення про її значення, форму і функцію у мовленні. Потім у змісті підручника подається комплекс вправ, спрямований на формування відповідних навичок і умінь використовувати цю одиницю у різних видах мовленнєвої діяльності.

Шкільний підручник з іноземної мови має забезпечити виконання вимог щодо практичного оволодіння мовою як засобом спілкування. Будь-які теоретичні пояснення і коментарі мають виконувати лише допоміжну функцію і використовуватися тільки там, де вони справді можуть сприяти практичному оволодінню певним граматичним явищем. Шкільний підручник не повинен містити значного за обсягом, повного і системного опису фонетичної системи, граматичної будови або інших аспектів мови, оскільки це не входить до знань шкільного курсу навчання.

Основна мета шкільної іншомовної освіти початку ХХІ століття і підручника як основного засобу її реалізації формулюється як обмежений, проте конкретний рівень володіння основними видами комунікативної діяльності – говоріння, аудіювання, читання, письмо, які мають бути досягненні по завершенню курсу навчання. Це визначається програмою. Важливо врахувати той факт, що відповідно до періодів шкільної освіти курс навчання мови поділяється на три етапи: початкова школа, основна школа, старша (профільна) школа. Під кінець кожного з етапів учні мають оволодіти певним рівнем комунікативної компетенції.

На глибоке переконання автора, серія шкільних підручників може виконати своє завдання лише в тому випадку, якщо вона буде єдиною цілісною системою чітко відібраних компонентів усного і писемного мовлення у визначених програмою межах. Цього можна досягти лише за умови, що така серія буде створюватись одним авторським колективом, за єдиним детальним планом і в умовах чіткої координації діяльності всіх членів колективу.

Висновки. Якщо ж поглянути на всі погляди загалом, то можна прослідкувати коли саме з'являються або набувають розвитку окремі ідеї стосовно концепції підручника з іноземних мов.

У 60-х роках, наприклад, досить чітко простежується тенденція зародження лінгвокраїнознавства, яка набула піку своєї актуальності лише на початку ХХІ століття.

У 70-х роках автори надають перевагу поділу навчального матеріалу за півріччями, а не чвертями та наголошують на необхідності в структурі підручника посторінкових виносков та обов'язкових ілюстрацій.

У кінці 80-х років на сторінках підручників з іноземних мов зароджується проблемний метод навчання.

90-ті роки – початок XXI століття – це роки становлення процесу підручникотворення в Україні.

Весь накопичений в попередні роки досвід підручникотворення аналізується та, враховуючи нові досягнення та тенденції в області педагогіки та дидактики, застосовується на практиці.

І абсолютно очевидно, що всі ці зміни залежать від завдань, які висуває суспільство та держава перед школою в оволодінні іноземною мовою.

Питання удосконалення шкільних підручників для середньої загальноосвітньої школи і на сьогодні залишається важливим напрямом наукової діяльності АПН України, основою якого є модернізація сучасного змісту освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Рахманов И. В. Методические требования к учебникам иностранных языков для средней школы / И. В. Рахманов // Иностранные языки в школе. – 1957. – № 3. – С. 29–36.
2. Гез Н. И. О построении учебников иностранного языка для старших классов / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1962. – № 2. – С. 61–70.
3. Приблизні вимоги до підручників з іноземних мов для середньої школи // Иностранные языки в школе. – 1967. – № 2. – С. 43–49.
4. Редько В. Який підручник іноземної мови потрібен учню? / В. Редько // Рідна школа. – 2001. – травень. – С. 32–35.
5. Савченко О. Нова доба шкільної освіти / О. Савченко // Підручник XXI століття. – 2003. – № 1–4. – С. 36–39.
6. Редько В. Сучасний шкільний підручник іноземної мови як засіб міжкультурного спілкування / В. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2002. – № 1–2. – С. 68–73.
7. Редько В. Підручник як модель системи навчання / В. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – № 2. – С. 50–55.
8. Редько В. На засадах єдиної концепції. Особливості побудови змісту шкільних підручників з іноземних мов / В. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 5. – С. 78–86.

REFERENCES (TRANSLATED & TRANSLITERATED)

1. Rakhmanov I. V. Metodicheskie trebovaniia k uchebnikam inostrannykh yazykov dlia srednei shkoly [Methodical Requirements to the Textbooks of Foreign Languages for the Junior Secondary School] / I. V. Rakhmanov // Innostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1957. – № 3. – S. 29–36.
2. Gez N. I. O postroenii uchebnikov inostrannogo yazyka dlia starshykh klassov [On the Foreign Languages Books Construction for the Senior Classes] / N. I. Gez // Innostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1962. – № 2. – S. 61–70.
3. Pryblyzni vymogy do pidruchnykiv z inozemnykh mov dlia serednoi shkoly [Estimated Requirements to the Textbooks of Foreign Languages for the Junior Schools] // Innostrannye yazyki v shkole [Foreign Languages at School]. – 1967. – № 2. – S. 43–49.
4. Red'ko V. Yakyi pidruchnyk inozemnoi movy potriben uchniu [What Language of the Foreign Language does a Pupil Need] / V. I. Red'ko // Ridna shkola [Native School]. – 2001. – traven'. – S. 32–35.
5. Savchenko O. Nova doba shkil'noi oasvity [The New Age of School Education] / O. Savchenko // Pidruchnyk XXI stolittia [The Textbook of the XXI Century]. – 2003. – № 1–4. – S. 36–39.
6. Red'ko V. Suchasnyi shkil'nyi pidruchnyk inozemnoi movy yak zasib mizhkul'turnogo spilkuvannia [The Modern School Textbook on the Foreign Language as the Means of the Cross-Cultural Communication] / V. Red'ko // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh [Foreign Languages in the Educational Establishments]. – 2002. – № 1–2. – S. 68–73.
7. Red'ko V. Pidruchnyk yak model' systemy navchannia [The Textbook as the Model of the Educational System] / V. Red'ko // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh [Foreign Languages in the Educational Establishments]. – 2005. – № 2. – S. 50–55.
8. Red'ko V. Na zasadakh edynoi kontseptsii. Osoblyvosti pobudovy zmistu shkil'nykh pidruchnykiv z inozemnykh mov [On the Bases of the Integral Conception. Content Peculiarities of Building School Foreign Languages Textbooks] / V. Red'ko // Inozemni movy v navchal'nykh zakladakh [Foreign Languages in the Educational Establishments]. – 2006. – № 5. – S. 78–86.

Матеріал надійшов до редакції 26.06. 2012 р.

Тимчук Е. Н. Ретроспектива взглядов на структуру и подходы к построению учебников по иностранным языкам во второй половине XX – начале XXI века.

Статья посвящена выявлению особенностей взглядов на структуру, подходы и требования к построению учебников по иностранным языкам для средних общеобразовательных школ Украины во второй половине XX – начале XXI века. Рассмотренные взгляды прошлых лет анализируются с точки зрения современности, принимая во внимание новые достижения и тенденции в области педагогики и дидактики, а также задания, которые ставит общество и государство перед школой в овладении иностранным языком.

Tymchuk K. M. The Retrospective Review on the Composition and Approaches of the Foreign Language Schoolbooks Construction in the Second Half of the XX Century – the Beginning of the XXI Century.

This article reveals the peculiar views on the composition, approaches, and requirements to the foreign language textbooks construction in the secondary schools in the second half of the XX century – at the beginning of the XXI century. The envisaged views of the past are under review from the modern point of view, taking into account new achievements and tendencies in the sphere of pedagogy and didactics, and also tasks, which the society and state establish towards school in the comprehension of the foreign language.