



Основні тенденції та етапи розвитку теорії підручника з іноземних мов

У статті проведено комплексний аналіз основних тенденцій та етапів розвитку теорії підручника з іноземних мов в Україні та за кордоном. На основі вивчення досвіду теорії і практики створення підручників з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів з'ясовано ступінь розробки досліджуваної проблеми у науково-методичній літературі, окреслено методологічний підхід до дослідження проблем створення підручників з іноземних мов.

Ключові слова: загальноосвітні навчальні заклади, підручник, німецька мова, друга іноземна мова.

А. А. Палий. Основные тенденции и этапы развития теории учебника по иностранному языку

В статье проведен комплексный анализ основных тенденций и этапов развития теории учебника по иностранному языку в Украине и за рубежом. На основе изучения опыта теории и практики создания учебников по иностранному языку для общеобразовательных учебных заведений определена степень исследования проблемы в научно-методической литературе, определен методологический подход к исследованию проблем создания учебников по иностранному языку.

Ключевые слова: общеобразовательные учебные заведения, учебник, иностранный язык, второй иностранный язык.

O. Paliy. Major trends and stages of the foreign language textbook theory development

The article deals with the complex analysis of the major tendencies and stages of the foreign language textbook theory development. On the basis of the study of theory and practice of creating foreign languages textbooks for secondary schools the level of development of the given problem is stated as well as the methodological approach to the research of the foreign languages textbooks for secondary schools is defined.

Keywords: general educational establishments, textbook, foreign language, second foreign language.

З початком ХХІ століття відбувається зародження інформаційного суспільства, в якому рівень освіченості й культури населення набувають вирішального значення. Інтеграція і глобалізація соціальних, економічних та культурних процесів, розбудова української держави потребують модернізації освітнього простору. В умовах реформування національної системи освіти особливо актуальна проблема оновлення її змісту, оскільки зміст освіти — це своєрідна модель вимог суспільства до підготовки молодого покоління.

Одним із основних завдань забезпечення змісту іншомовної освіти в сучасних загальноосвітніх

навчальних закладах (ЗНЗ) є підготовка навчально-методичної літератури, оскільки від цього залежить ефективність навчально-виховного процесу. Чільне місце в системі навчання належить підручнику. Він є моделлю, у якій відтворено дидактичну структуру навчально-виховного процесу та передбачено її практичну реалізацію.

Створення серії ефективних підручників з іноземної мови (ІМ) для загальноосвітніх навчальних закладів — це складна комплексна багатоаспектна наукова проблема, успішне розв'язання якої під силу лише висококваліфікованим лінгвістам, методистам, дидактам, психологам та іншим спеціалістам, озброєним цілісною дидактико-методичною компетентністю, що ґрунтується на новітніх досягненнях різних наук.

Створення навчальної книги відбувається на межі дидактики і книгознавства. Воно тісно пов'язане з теорією шкільного підручника та процесом створення підручників на конкретному етапі розвитку школи. Його концептуальною основою є теорія шкільного підручника як галузь педагогічного дослідження, що вивчає, з одного боку, дидактико-методичні аспекти такого виду навчальної літератури, а з іншого — закономірності конструювання підручника як книги (дизайн, поліграфічне оформлення, ілюстрації тощо).

Збагачення концепції навчальної книги відбувається через цікаві, оригінальні, науково обґрунтовані рішення тих чи інших завдань, пов'язаних з підготовкою підручника. Вони є джерелом нових ідей і теоретичних положень. Тому конструктивно-критичне вивчення досвіду теорії і практики підручника для загальноосвітніх навчальних закладів є важливим джерелом розробки сучасної стратегії створення підручників в галузі шкільної освіти України. При цьому використання історико-педагогічного підходу уможливить глибше розуміння закономірності еволюційного розвитку педагогічних явищ, їх зумовленість суспільними, соціально-культурними та іншими чинниками, допоможе виявити взаємозв'язки, об'єктивно оцінити сучасний стан і з'ясувати загальні тенденції розв'язання проблеми.

Всебічний розгляд феномена процесу створення підручників у контексті історичного розвитку його теорії і практики у взаємозв'язках з теперішнім і майбутнім потребує системного підходу до вивчення цього явища. Виходячи із сутності такого підходу, конструювання підручників розглядається як невід'ємний компонент цілісного процесу навчання, який, у свою чергу, входить у структуру більш

високого порядку – систему загальної середньої освіти.

Основні функції підручника пов'язані із системою дидактичних принципів науковості, доступності, цілеспрямованості, систематичності й послідовності, всебічності, зв'язку із життям. Сучасний підручник має виконувати такі основні функції, як от: освітню, навчальну, розвивальну, виховну, управлінську та дослідницьку. На думку відомих теоретиків навчальної книги В. Г. Бейлісона, Д. Д. Зуєва, І. Я. Лернера, О. Я. Савченко, підручник має вчити дитину мислити, висловлювати свою точку зору, доводити правоту власної думки, містити творчі завдання та проблемні ситуації.

Підручники, навчально-методичні комплекси (НМК) з ІМ мають свої особливості і за своїми функціями відрізняються від усіх інших підручників для ЗНЗ. Так, якщо підручники з природничо-математичного та більшість із гуманітарного циклів предметів спрямовані, зазвичай, на набуття певних знань про об'єкт навчання, то основним функціональним призначенням підручників з ІМ є формування в учнів іншомовної комунікативної компетентності та її складових: мовленнєвих (в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі), мовних (лексичної, граматичної, фонетичної, в техніці читання і письма) компетентностей, а також лінгвосоціокультурної і навчально-стратегічної компетентностей. Окрім того, підручник сприяє отриманню учнями відповідних лінгвістичних, країнознавчих та інших знань, які є невід'ємним компонентом усіх компетентностей. Ці знання учні отримують, як правило, за допомогою ІМ як основного об'єкта вивчення.

В сучасних умовах, коли створюється велика кількість варіативної навчальної літератури, стає актуальною проблема її аналізу й оцінювання, аналізу здобутків попередніх років та коригування підходів до укладання підручників. Так, у дослідженнях В. П. Беспалька [2], В. Г. Бейлісона [1], Д. Д. Зуєва [10] розроблені теоретичні основи побудови шкільного підручника. Особливості підручника для початкової школи аналізували Н. М. Бібік [7], Я. П. Кодлюк [11, 12], О. Я. Савченко [16] та ін. Підручник з ІМ був об'єктом досліджень І. Л. Бім [4, 5, 6], Н. Ф. Бориско [8], Н. П. Басай, В. Г. Редька [14], В. М. Плахотника [13]. Окремі підходи до аналізу й оцінювання навчальної книги запропонував М. В. Якушев [18].

Проте проблема теорії і практики навчальної книги з другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах та можливі шляхи її вирішення ще не знайшли належного відображення в науковій літературі, хоча її актуальність на сьогодні очевидна.

Метою статті є комплексний аналіз основних тенденцій та етапів розвитку теорії підручника з іноземних мов, з'ясування ступеня розробки досліджуваної

проблеми у науково-методичній літературі, пошук нового методологічного підходу до дослідження проблем конструювання підручників з ІМ для ЗНЗ, який можна назвати "підручничоцентричним".

Підручник з ІМ є не лише навчальним засобом, за допомогою якого учні здобувають знання, засвоюють навчальний матеріал, визначений програмою, формують навички та розвивають уміння, але й засобом розвитку творчої особистості, здатної самостійно приймати рішення та виконувати складні комунікативні завдання. Отже, підручник має сприяти особистісному розвитку учня засобами предмета, що вивчається. Варто зазначити, що підручник є лише центральним компонентом НМК, основним засобом навчання. З метою забезпечення більшої ефективності навчального процесу, кращого засвоєння учнями знань, формування навичок та розвитку умінь поряд із ним використовуються інші складові НМК, як от: книжка для учителя, робочі зошити, аудіо- та відеозаписи, програмовані навчальні матеріали тощо. Тому питання створення підручників у подальшому будемо розглядати комплексно, враховуючи ті компоненти, що доповнюють його в НМК.

Не заперечуючи твердження, що підручник є засобом навчання і носієм його змісту, зауважуємо, що підручник є також концентрованим носієм інформації певної освітньої системи, у межах якої він формується. За наявним підручником можна зі значною ймовірністю відновити основні параметри освітньої системи. І навпаки, дослідження елементів освітньої системи дає можливість визначити об'єктивну потребу в певному різновиді навчальної книги та порівняти її вимоги з реально втіленими в чинних підручниках і НМК.

Зародження теорії шкільного підручника як галузі дослідження започатковане Я. А. Коменським у другій половині XVII століття. Його ідеї знайшли своє продовження у другій половині XIX століття у роботах К. Д. Ушинського. У 50-х роках минулого століття розпочалося становлення теорії підручничознавства, коли шкільний підручник уперше став об'єктом наукового дослідження (Менчинська Н. О., Перовський Є. Й.). Суттєво збагатили зазначену проблему фундаментальні монографії Д. Д. Зуєва, В. Г. Бейлісона та В. П. Беспалька (80-і роки), Л. Д. Березівської [2], предметом вивчення яких були структура навчальної книги, її функції, методи аналізу й оцінювання.

Дослідженнями методів, питаннями розробки теорії шкільного підручника, конструювання та аналізу змісту шкільної іншомовної навчальної літератури займалися А. Р. Арутюнов, Н. П. Басай, В. Г. Бейлісон, В. П. Беспалько, І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, Т. В. Голуб, П. Б. Гурвич, Д. Д. Зуєв, І. Я. Лернер, О. І. Литвинюк, О. О. Миролюбов, А. М. Несвіт, В. М. Плахотник, В. Г. Редька, Т. Л. Сі-

рик, Н. К. Скляренко, А. П. Старков, Н. П. Чумак та ін.

Теорія створення підручників у контексті педагогічних систем була розроблена безпосередньо В. П. Беспальком і представлена в його монографії [3]. За основу в підході до побудови теорії підручника учений взяв загальну теорію педагогічних систем, у якій підручник розглядається як засіб моделювання основних властивостей системи, де на основі створеної моделі реалізується відповідний педагогічний процес. Дослідник визначає підручник як інформаційну модель педагогічної системи, елементами якої є цілі навчання, зміст виховання й освіти, учні, вчителі, організаційні форми педагогічної діяльності, дидактичні процеси як способи реалізації цілей і педагогічного процесу в цілому [3].

Варто зауважити, що кожен навчальний предмет у ЗНЗ, у нашому випадку ІМ, створює в системі загальної середньої освіти свою освітню систему. Елементами цієї системи є акти нормативного забезпечення навчання предмета; вимоги освітніх стандартів, вимоги навчальних планів та програм з предмета; навчальні книги; педагоги, учні; когнітивна, дидактична, методична складові професійної компетентності вчителя-предметника; система методичних служб міста, району, регіону, держави з предмета; факультети ВНЗ, на яких готують педагогів з предмета; науковці та науково-дослідні заклади зі спрямування цього предмета тощо.

Підручник є важливим елементом освітньої системи, він постійно знаходиться під трансформаційним впливом інших елементів цієї системи, та, у свою чергу, здійснює зворотний вплив на них. В. П. Беспалько запропонував ідеальну універсальну схему аналізу якості підручника. Вона відповідає сучасному розумінню ролі і місця навчальної книги в освітньому процесі та вписується в сучасні підходи до укладання підручників. Проте такий універсальний аналіз потребує конкретизації у межах тієї чи іншої освітньої системи на певному етапі її розвитку. Критерії оцінювання підручників за такого підходу трансформуються з універсальних у конкретно-історичні відповідно до змісту і функцій елементів певної освітньої системи. Оскільки зміни у межах освітніх систем і в державній системі освіти проходять не лише цілеспрямовано і сплановано, а відбуваються також завдяки стохастичним (випадковим) самоорганізаційним процесам у межах освітніх систем, то, вважаємо, методологічною основою дослідження теорії і практики конструювання підручників може стати синергетичний підхід до проблем розвитку і трансформації окремих освітніх систем.

Як зазначалося вище, у межах предметної освітньої системи підручник знаходиться у взаємодії з її іншими елементами. Результати такої взаємодії прослідко-

вуються у перевиданнях навчальної книги у межах однієї освітньої системи, а зміни у змісті і формі викладення навчального матеріалу в кожному новому виданні навчальної книги віддзеркалюють певні зміни в методиці навчання, дидактиці в цілому, зміни в нормативних документах тощо. Відповідність підручника вимогам оптимальної взаємодії з іншими елементами освітньої системи є конкретно-історичним критерієм оцінки навчальної книги.

Підручник як продукт є своєрідним результатом поєднання зусиль науковців, освітян, поліграфістів і може відповідати чи не відповідати суспільному запиту на певну якість освіти.

“Якісний” підручник з ІМ буде сприяти підвищенню освітнього рівня учнів, заохочувати їх до вивчення предмета у системі шкільної освіти, впливатиме на процес розвитку методів і технологій навчання. Окрім цього, підручник має бути суттєвою допомогою учителю в організації навчально-виховного процесу, оскільки важливе місце у цьому процесі відводиться технологіям передачі вчителем своїх знань, формуванню в учнів мовленнєвих навичок і розвитку вмінь. Не кожний учитель володіє цими технологіями достатньою мірою і тому цю прогалину має заповнити підручник. Для цього він має бути сконструйований системно, обов’язково апробований з позитивним результатом у шкільній практиці, або ж бути скоригованим та адаптованим до умов навчання за результатами апробації.

“Неякісні” підручники після певного періоду їх використання у навчальному процесі мають удосконалюватися, або ж вибувати з ринку книги, де на заміну їм з’явиться більш якісна і конкурентоспроможна продукція. Обнадійливим є той факт, що на сьогодні Міністерство освіти і науки України пропонує учителям самим обирати підручники, які будуть пропонуватися на загал на офіційному сайті. Тому усталеність підручника в межах освітньої системи буде формуватися як цілеспрямовано (педагогічними, управлінськими і політичними чинниками), так і нецілеспрямовано у результаті практичної “відбраковки”, сприйняття-несприйняття педагогічним загалом, учнями чи батьками тих чи інших ідей, підходів, концепцій, форми чи змісту навчальної книги.

У дослідженні ми свідомо відмовляємося від виключно формульного обрахування критеріїв якості навчальної книги, оскільки не поділяємо думки В. П. Беспалька, що книга створюється як будь-яка машина та існує можливість творення підручників спеціальними промисловими підприємствами, де навчальна книга буде розроблятися у різних “цехах” вузькими професіоналами [3]. Вважаємо науково коректним і правомірним порівнювати кілька підручників з одного предмета у межах конкретної освітньої системи за притаманними їй критеріями, а некорект-

ним – визначати якість навчальної книги за сучасною загальною оцінною шкалою поза контекстом конкретної освітньої системи.

На жаль, конструювання, апробація, експертиза та конкурс шкільних підручників іноді здійснюються без урахування вимог чинної предметної і галузевої освітніх систем. У такому випадку навіть досконаліший за нормативними критеріями підручник не зможе бути функціональним у практичному використанні. Більшість дослідницьких підходів зводиться до намагання створити універсальну сучасну систему критеріїв у межах лінійної історичної парадигми та здійснення аналізу книг на цій основі. Зрозуміло, що за такого підходу навчальні книги минулих років програють сучасним підручникам.

В останні роки при проведенні конкурсного відбору підручників та їх оцінюванні були відомі спроби провести оцінювання підручників за загальними спільними критеріями, не враховуючи специфіки предмета. Як результат, багато критики й зауважень від учителів, батьків та різних інстанцій. Причиною цього була недосконалість критеріїв та відсутність диференційованого підходу в оцінюванні, неврахування специфіки предмета. Не були винятком іноземна мова і друга іноземна мова зокрема.

Суттєвим недоліком, на нашу думку, є використання у навчальному процесі підручників різних авторських концепцій за відсутності у програмі з ІМ єдиного рекомендованого списку лексичних одиниць для засвоєння. При навчанні кожного року за підручником іншої авторської концепції для учнів штучно створюється додаткове навантаження, оскільки їм доводиться опановувати додатково невідомі лексичні одиниці з попереднього року навчання, що зустрічаються у підручнику.

Одним із головних завдань у роботі над підручником є визначення цілей і задач навчання. Від цього залежить підбір усіх дидактичних компонентів, відбір та організація навчального матеріалу, розробка комплексу вправ тощо. Упродовж усього історичного періоду створення підручників зі зміною пріоритетів у навчальних цілях і задачах, методах і прийомах, кількості годин у нормативних освітніх документах відбувалися зміни у навчальних програмах і, відповідно, в авторських підходах до створення адекватних засобів навчання. Отже підручники завжди свідомо або несвідомо реалізували ті методи й підходи у навчанні ІМ, які домінували в той чи інший період.

Практика створення / використання шкільної іншомовної навчальної літератури в Україні та на теренах країн колишнього Радянського Союзу бере початок щонайменше з першої половини ХХ ст. Велику роль тут відіграли освітні реформи 30-х років і низка постанов про школу (1931, 1932, 1934, 1935 рр.), які сприяли розвитку шкільної освіти, посиленню уваги

до вивчення ІМ, започаткували нове бачення цілей їх викладання у школі. Активну участь у процесі формування нових цілей навчання ІМ взяли відомі вчені В.М. Александер, І.О. Грузинська, О.О. Миролібов, А.В. Монігетті, І.В. Рахманов, Н.І. Теннова, З.М. Цветкова, В.С. Цетлін, Л.В. Щерба та ін.

Після виходу постанови ЦК ВКП(б) від 25 серпня 1932 р. “Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі” суттєво зросла роль і питома вага ІМ як навчального предмета і, як наслідок, нові інтерпретації цього завдання, у першу чергу, стосовно цілей навчання іноземних мов. Середня школа мала забезпечити своїм випускникам знання однієї ІМ. Чи не вперше почали наголошувати на активному опануванні ІМ у школі. Якщо до цього навчання у школі здійснювалося за програмою 1927 року, орієнтованою на формування рецептивних навичок, у першу чергу читання, а продуктивні види, такі як говоріння і письмо, виконували допоміжну функцію, то відповідно до вимог навчальних програм з іноземних мов 1935–1936 років навчання ІМ мало бути орієнтоване саме на продуктивне володіння мовою.

Варто зауважити, що створення й упровадження у навчальний процес підручників у цей період перебувало під суттєвим впливом політичного контексту. Про це свідчить, наприклад, суд над підручниками з німецької мови у 1931 році, за рішенням якого 7 підручників підлягали вилученню і знищенню, а п'ять докорінній зміні через їх ідеологічну невідповідність.

У 50–70-ті роки після прийняття постанов “Про поліпшення вивчення іноземних мов у семирічних і середніх школах УРСР” (1946), “Про введення викладання іноземних мов у III–IV класах середніх шкіл Української РСР з 1947–48 навчального року” (1947), “Про поліпшення викладання іноземних мов у середніх школах УРСР” (1947) було запроваджено більш раннє вивчення іноземних мов (англійської, німецької, французької, іспанської) у 3–4 класах спочатку в експериментальних, а потім і в усіх школах України, встановлено офіційне співвідношення іноземних мов, що вивчалися у школах (англійська – 45 %, німецька – 25%, французька – 20%, іспанська – 10%). До цього більш ніж у 70% шкіл вивчалася німецька мова.

Серед підручників, які використовувалися у навчальному процесі тих років, можна назвати підручники таких авторів:

Англійська мова: Ю. В. Годлинник, М. Д. Кузнец (49–53 р.р.), И. А. Нелидова, Л. Р. Тодд (1956–1964 р.р.), О. С. Ханова (1960–1962), А. А. Вейзе, Б. Е. Зарубин (1962), З. М. Цветкова, Ц. Г. Шпигель (1963), Ю. Б. Борисов та ін. (1966–1972); Б. Е. Зарубин (1967) та ін.

Німецька мова: Е. Різель, М. Кестнер (1941 р.), В. Витфогель, А. Н. Монігетті, М. Петренко (1947) Л. С. Шеляпина, Р. С. Витфогель (1958), К. М. Погодилов (1958), В. М. Григор'єва та ін. (1959), Л. С. Ше-

ляпина, И. Л. Камиль (1962), О. Е. Кудрявцева та ін. (1966-1975), Л. Р. Златогорская та ін. (1973), И. Л. Бим та ін. (1973), А. А. Гердт та ін. (1975) та ін. **Французька мова:** М. А. Бахарева та ін. (1962), Е. Г. Мхитарян та ін. (1962), К. Н. Дауэ, О. Я Лившиц (1965), А. С. Шкляева, Т. А. Угримова (1968), В. Л. Нефедова та ін. (1975), А. С. Шкляева та ін. (1977) та ін. **Іспанська мова:** Л. А. Ленская та ін. (1976), К. С. Кричевская та ін. (1977) та ін.

Характерним для цього періоду є домінування у навчальних закладах підручників російських, переважно московських видавництв. Однією з причин могло бути збільшення до 39% російськомовних шкіл в Україні, розпочатого ще у 30-40 р.р. минулого століття після низки нормативних документів тих років. [17, с. 749]. Підручники авторів та авторських колективів цих років постійно удосконалювалися, деякі з них перевидавалися більше десяти разів.

Потреба у знанні ІМ на тому чи іншому етапі розвитку суспільства, невідповідність реального рівня володіння ІМ запиту на її знання були причиною виникнення нових методів та підходів до вивчення іноземних мов. Вони, у свою чергу, реалізовувалися в підручниках відповідного часового періоду. Так, ще на початку ХХ ст. у переважній кількості країн Європи домінував граматико-перекладний метод, успадкований від методики навчання латинської мови в епоху Відродження з відносно невеликими вимогами, які ставилися до вчителя ІМ та засобів навчання. Уже в 20-ті роки ХХ ст. широкого розповсюдження набув усний метод Пальмера, який мав значний вплив на становлення аудіо-лінгвального (40-і роки) та аудіо-візуального (50-і роки) методів.

У зв'язку з появою нової мети у навчанні – опанування ІМ як засобу спілкування у 70-х роках ХІХ ст. у Великобританії виникає комунікативний метод. Значний внесок в його обґрунтування та популяризацію на теренах колишнього СРСР зробили російський учений Ю. І. Пассов та його послідовники.

Практика створення шкільної іншомовної навчальної літератури в Україні знайшла продовження у 80-і рр. ХХ ст. Навчання ІМ здійснювалося за чинними на той час підручниками з ІМ: англійська мова – автор А. П. Старков і Г. М. Уайзер; німецька мова – автор І. Л. Бім; французька мова – автор А. С. Шкляева; іспанська мова – автор В. О. Білоусова як для російськомовних, так і адаптованими для україномовних шкіл. У період еволюційного становлення підходів до створення підручників відбувалася зміна пріоритетів, цілей, завдань, методів навчання, уточнення й конкретизація змісту навчальних програм. Разом зі змінами навчальних завдань і цілей змінювалися також зміст і структура підручників: добір та організація мовного і мовленнєвого матеріалу, система вправ, ілюстрації, система орієнтування в підручнику тощо.

Пріоритетною метою навчання ІМ у середній загальноосвітній школі залишається навчання усного мовлення як необхідного для спілкування з іноземцями. Зокрема, передбачалося послідовне оволодіння видами мовленнєвої діяльності з усним випередженням. Письмо не було пріоритетною метою навчання, а розглядалося як допоміжний засіб, що мав сприяти структурному оформленню мовлення, опануванню техніки читання тощо. Акцент робився на інтуїтивне засвоєння мовного матеріалу, виключення опори на рідну мову, навчання на основі мовленнєвих зразків.

Основними чинниками низької ефективності навчання ІМ у школі були методичні положення тих методів, на основі яких воно здійснювалося, недосконалість засобів навчання, низька зацікавленість учнів предметом тощо. Шкільна практика тих років засвідчила, що якість іншомовного мовлення учнів і випускників загальноосвітніх навчальних закладів не відповідала вимогам, визначеним навчальною програмою. Але навряд чи можна звинувачувати в цьому авторів підручників з ІМ тих років, оскільки вони керувалися чинними на той час нормативними документами і методичними положеннями. Характерним для цього періоду є те, що для організації навчального процесу вчителі ІМ не мали повного арсеналу навчальних засобів і повинні були самотужки, на власний розсуд, доповнювати їх, що забирало багато часу й зусиль.

Як один із варіантів вирішення проблеми підвищення ефективності навчання ІМ методисти П. Б. Гурвич, Р. Ю. Мартинова, О. О. Миролюбов, В. М. Плахотник, В. Л. Скалкін пропонують удосконалити окремі положення свідомо-практичного методу й повернути його у шкільну практику, а також уточнити цілі навчання ІМ та усунути існуючий між ними дисбаланс. Поділяла думку методистів і частина авторів підручників, зокрема І. Л. Бім погоджувалася з необхідністю вирівнювання цілей навчання. Однак усі ініціативи та інновації обмежувалися рамками чинної навчальної програми, положень якої автори мали дотримуватися при створенні навчальної літератури.

Проблема невідповідності рівня володіння ІМ випускників загальноосвітніх навчальних закладів принципам програми вимагала перегляду окремих діючих методичних положень, оновлення змісту навчальних програм і створення нового навчально-методичного забезпечення, зокрема підручників як засобів реалізації навчання ІМ. Однак упровадження інновацій у шкільну практику тривалий час не знаходило підтримки у відповідних освітніх інстанціях, тому науковці, методисти, автори підручників почали реалізовувати свої ідеї, створюючи власну експериментальну навчальну літературу й апробовуючи її у вузькому колі шкіл. В Україні робота у цьому напрямі проводилася авторами підручників та навчальних посібників з англійської мови (Р. Ю. Мартинова, В. М. Плахотник,

Н. К. Скляренко), французької (О. Т. Тимченко) та іспанської (В. Г. Редько). Питання вивчення другої іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах на цьому етапі не було актуальним.

Кінець ХХ століття ознаменувався певними змінами в підходах до змісту вітчизняної освіти і навчання ІМ. Основою цього була низка освітніх нормативних документів, зокрема „Програма розвитку народної освіти на перехідний період 1991-1995 рр.” та нова навчальна програма (1991 р.). У цих документах підкреслюється необхідність комунікативної спрямованості процесу навчання, урахування усіх видів мовленнєвої діяльності та ролі рідної мови при навчанні ІМ. Характерною для цього періоду є наявність різних підходів до навчання іноземних мов, апробація методичних положень, авторських концепцій та інновацій. При створенні підручників з ІМ автори опиралися на концепції навчання ІМ, пропонували альтернативні підходи до навчання ІМ з урахуванням досягнень та положень зарубіжних науковців у царині методики, педагогіки, психології. Основним підходом в організації навчання ІМ стає комунікативно-діяльнісний (особистісно-діяльнісний) підхід, обґрунтування якого зробила І. О. Зимняя і яке знайшло продовження в роботах Ю. І. Пассова, І. Л. Бім та ін.

Основні методичні положення втілено в підручниках Н.П. Басай, Т.П. Бевзенко, О.І. Литвинюк, В.М. Плахотника, В.Г. Редька, Н.К. Скляренко, О.Т. Тимченка та інших авторів. Авторські підходи при конструюванні змісту підручника різняться обсягом лексичного матеріалу, запропонованого для засвоєння у рецептивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності, варіантами і формою подання навчального і країнознавчого матеріалу, якістю та кількістю позатекстових компонентів, поліграфічним оформленням тощо.

Характерним для освітніх тенденцій початку ХХІ ст. в Україні стало усвідомлення необхідності наблизити рівень навчання іноземних мов до міжнародних стандартів. Орієнтиром для укладання нормативних документів та навчальних програм з ІМ були Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти [9], згідно з якими навчання ІМ базується на компетентнісній парадигмі, а комунікативний підхід є основною методологічною концепцією.

При розробці НМК вітчизняні автори, враховуючи європейський досвід у цій галузі, слідом за кращими зарубіжними зразками почали доповнювати підручники робочими зошитами, намагалися забезпечити підручники якісними аудіозаписами і почали створювати програмовані навчальні матеріали. У цей час у фахових виданнях “Іноземні мови”, “Проблеми сучасного підручника”, “Іноземні мови в навчальних закладах” та інших з’являються публікації вітчизняних авторів, присвячені проблемам іншомовної

навчальної літератури. Автори пропонують на загальну концепцію навчання ІМ (Н.П. Басай, О.Я. Коваленко, І.П. Кудіна, В.Г. Редько), концепції своїх підручників та можливі варіанти роботи з ними (Н.П. Басай, Л.В. Биркун, Л.В. Калініна, О.Д. Кодлюк, А.М. Несвіт, З.Л. Павлюк, О.А. Палій, В.Г. Редько, М.М. Сидоренко, Т.Л. Сірик, Н.П. Чумак та ін.), розглядають проблеми підвищення ефективності навчального процесу та створення сучасної навчальної літератури з ІМ (Л.В. Биркун, О.Д. Карп’юк, А.М. Несвіт, З.Л. Павлюк, О.А. Палій, В.Г. Редько [14], М.М. Сидоренко, Н.П. Чумак) тощо.

У цей період на ринку іншомовної літератури продовжуються серії та з’являються підручники нових авторів та авторських колективів, як от: А.В. Басіної, О.А. Ярошенко; Л.В. Биркун, О.Д. Карп’юк, М.І. Когут; О.С. Гаврилюк-Сергеевої; І.Г. Горець, І.Г. Щупак; Т.П. Козловської; Л.В. Калініної, І.В. Самойлюкевич; О.О. Коломіної; Т.Г. Пахомової; В.М. Плахотника, М.О. Кучми, Л.І. Морської; В.М. Плахотника, Р.Ю. Мартинової, Н.К. Скляренко; Т.Л. Сірик, С.В. Сірик та ін. (*англійська мова*); В.І. Орап, Н.П. Басай; Р.О. Кириленко; Л.П. Савченко, Т.М. Кудіної; (*німецька мова*); А.Ф. Гергель, Ю.В. Лимешко, Н.М. Алауї; Т.В. Голуб; Ю.М. Клименко; Р.Ю. Мартинової, В.С. Качанової, Н.М. Трубкиної; М.І. Нодельман; О.Є. Опацького; Н.П. Чумак, Т.В. Кривошеєвої; Т.А. Дугельної; О.О. Маренко та ін. (*французька мова*); В.Г. Редька, В.І. Береславської та ін. (*іспанська мова*).

Прикметною для цього періоду є поява підручників з другої іноземної мови: Л.В. Горбач, Г.Ю. Тріньки; М.М. Сидоренко, О.А. Палія; С.І. Сотникової, Т.Ф. Білоусової та ін.

Поштовхом до цього було затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2004 р.), опублікування нових програм для загальноосвітніх навчальних закладів з основної та другої ІМ (2005, 2012 рр.), проведення Всеукраїнських конкурсів підручників (2004 р., 2012 р.) та оприлюднення концепцій навчання іноземних мов.

Грунтовний аналіз нормативних документів засвідчив суттєве зростання вимог до іншомовної підготовки учнів, як наслідок – обов’язкове вивчення основної ІМ з другого класу, а другої ІМ – з п’ятого класу ЗНЗ.

Підсумовуючи сказане вище, варто зазначити, що вивчення теорії і практики створення підручників (М. Р. Арцишевська, Я. П. Кодлюк) переважно зводиться до аналізу суспільних процесів, які були поштовхом до створення нових навчальних книг. Відбувалося переосмислення дидактичних, поліграфічних, психологічних чинників, що впливали на якість навчальної книги. Проводиться порівняльний аналіз навчальних книг на основі певних універсальних

якісних і кількісних параметрів. Цінність цих досліджень полягає у встановленні окремих історико-педагогічних фактів з практики конструювання підручників та визначенні причинно-наслідкових зв'язків у сфері теорії підручника. Такі дослідження мають право на існування, але їх результати не дають вичерпних відповідей на питання, що виникають у сучасній практиці конструювання навчальної книги.

Дослідники історії створення підручників, при порівнянні навчальних книг навіть одного історичного періоду за сучасними універсальними критеріями, виробленими в теорії підручника, вочевидь більш інтуїтивно відчувають некоректність таких порівнянь, адже поліграфічні, дидактичні, санітарно-гігієнічні та інші вимоги до навчальної книги були різними в різні історичні періоди. І якщо підручник відповідав критеріям того часу, коли він використовувався у навчальному процесі, то не можна порівнювати його з книгою пізнішого хронологічного періоду і говорити про його недоліки чи меншу цінність. Більшість дослідницьких підходів зводиться до намагання створити універсальну сучасну систему критеріїв у межах лінійної історичної парадигми та здійснення аналізу книг на цій основі.

Засобом аналізу сучасних тенденцій укладання підручників у галузі середньої освіти має бути теоретична модель підручника для загальноосвітньої школи у конкретний історичний період. У своїй двоєдиній суті він має бути носієм змісту освіти і засобом навчання, орієнтуватися на процес викладання й учіння, мати в основі науково обґрунтовані концепції процесу навчання, враховувати специфіку конкретної освітньої системи.

Як засвідчує аналіз, наявні праці вітчизняних та зарубіжних науковців не вичерпують наукових проблем, пов'язаних із навчальною літературою з ІМ, з другої іноземної мови зокрема, створення серій підручників нового покоління та можливості їх ефективного поєднання з іншими засобами навчання у складі НМК. Ці питання потребують подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

- Бейлисон В. Г. Арсенал образования: характеристика, подготовка, конструирование учебных изданий / Валентин Григорьевич Бейлисон. — М.: Книга, 1986. — 286 с.
- Березівська Л. Д. Про підходи до створення шкільних підручників / Л. Д. Березівська, К. Д. Ушинський // Підручник XXI століття: Науково-педагогічний журнал: Педагогічна преса, 2003. — № 1-4. — С. 107-110.
- Беспалько В. П. Теория учебника: дидактический аспект / В. П. Беспалько — М.: Педагогика, 1988. — 160 с.
- Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. / Инесса Львовна Бим. — М., 1977. — 120 с.
- Бим И. Л. К проблеме оценивания современного учебника иностранного языка / И. Л. Бим, О. В. Афанасьева, О. А. Радченко // Иностр. языки в школе. — 1999. — №2. — С.13-17.
- Бим И. Л. Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка / И. Л. Бим // Иностр. языки в школе. — 2000. — №3 — С. 5.
- Бібік Н. М. Врахування пізнавальних інтересів учнів у підручкотворенні / Н. М. Бібік // Підручник XXI століття: Науково-педагогічний журнал: Педагогічна преса, 2003. — № 1-4. — С. 48-52.
- Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Н. Ф. Бориско. — К., 2000. — 508 с.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва]. — К.: Ленвіт, 2003. — 273 с.
- Зуев Д. Д. Школьный учебник / Дмитрий Дмитриевич Зуев. — М.: Педагогика, 1983. — 240 с.
- Кодлюк Я. П. Аналіз і оцінювання шкільних підручників: дидактичний аспект / Я. П. Кодлюк // Підручник XXI століття: Науково-педагогічний журнал: Педагогічна преса, 2003. — №1-4. — С. 72-79.
- Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручкотворення у галузі початкової освіти України (1960 - 2000 рр.) / Ярослава Петрівна Кодлюк. — К.: Наш-Час, 2006. — 367 с.
- Плахотник В. М. Технологічність підручника як обов'язкова умова його ефективності / Василь Макарович Плахотник // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. — К.: Педагогічна думка, 1999. — Вип. 1. — С. 12-14.
- Редько В. Г. На засадах єдиної концепції. Особливості побудови змісту шкільних підручників з іноземних мов [Текст] / В. Г. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2006. — № 5. — С. 78-86.
- Редько В. Г. Як забезпечити у навчанні іноземної мови ефективне функціонування системи: учитель — підручник — учень / В. Г. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. — 2004. — №4. — С. 62-67.
- Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів / О. Я. Савченко. — К.: Абрис, 1997. — 416 с.
- Шевченко С. М. Розвиток російських шкіл в УРСР (кінець 30-х-40-ві роки ХХ ст.) [Електронний ресурс] / С. М. Шевченко // Педагогічний дискурс. — 2013. — №15. — С. 747-753. — Режим доступу до журн.: http://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0CGgQFjAJ&url=http%3A%2F%2Ffirbis-nbu.gov.ua%2Fcgi-bin%2Ffirbis_nbu%2Fcgiiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I2IDBN%3DUJRN%26P2IDBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF%2Fpeddysk_2013_15_153.pdf&ei=S3gVVIrVNMtuyQOnsYCgBQ&usq=AFQjCNG-f6V5TY-F3RfLLHNjC2RdqUXqBg
- Якушев М. В. Научно-обоснованные критерии анализа и оценки учебника иностранного языка / Максим Валерьевич Якушев // Иностр. языки в школе. — 2000. — №1. — С.16-33.

Отримано 06.09.2014