

школьників (на матеріалі англійського мови): дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Петрова М. Г. – М., 2007. – 167 с.

8. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. - К.: Вид. Дім «Слово», 2004. – 616.

9. Подласый И. П. Педагогика: [учеб. для студентов высших пед. учеб. заведений] / И. П. Подласый. – М.: Просвещение; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.

10. Решетников П. Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.

11. Российская педагогическая энциклопедия. В 2-х тт. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – Т. 2. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – 672 с.

UA На основі аналізу наукової літератури і результатів проведення автором статті анкетування школярів обґрунтовується доцільність педагогічного діагностування учнів допрофільної школи з метою виявлення їх професійних інтересів і якостей, а також для здійснення ними правильного профільного самовизначення з іноземної філології.

RU На основании анализа научной литературы и результатов проведения автором статьи анкетирования школьников обосновывается целесообразность педагогического диагностирования учащихся предпрофильной школы с целью выявления их профессиональных интересов и качеств, а также для осуществления ими правильного профильного самоопределения по иностранной филологии.

EN The article deals with the problem of pedagogical diagnostics of pre-profile school students for determination their professional interests and personal qualities.

ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ РОБОЧИХ ЗОШИТІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ

*О. С. Пасічник,
Інститут педагогіки НАПН України*

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси, що мали місце у сфері шкільної іншомовної освіти на початку ХХІ ст., вимагали перегляду підходів щодо добору і конструювання змісту нової навчальної літератури, а також щодо її структури. Зокрема, відбувся перегляд ролі шкільного підручника – він залишається основним, але не єдиним засобом навчання. Прикметною рисою цього періоду є поява навчально-методичних комплектів (НМК) – сукупності навчальних засобів, дидактичних матеріалів, методичних видань і аудіовізуальних засобів навчання, які забезпечують реалізацію конкретної навчальної програми. Одним з їх основних компонентів є робочий зошит (РЗ).

Аналіз останніх досліджень. Уперше РЗ із друкованою основою з'явилися на пострадянському просторі у 60-х рр. ХХ ст. Їх періодично створювали для різних предметів і епізодично використовували на заняттях. Однак уже на початку ХХІ ст. вони утвердилися як обов'язковий компонент нових НМК з різних шкільних дисциплін. За тривалий час їхнього існування науковці

запропонували декілька альтернативних бачень функцій РЗ у дидактичній структурі шкільної освіти. Так, одні визначають їх як засоби, що сприяють реалізації цілісної системи навчання (В. Онищук); як дидактичний комплект для виконання самостійної роботи в школі та вдома безпосередньо на сторінках зошитів (Н. Преображенська); як набір завдань для організації самостійної роботи, складений відповідно до чинних програм (О. Нільсон). Варто зазначити, що останнє тлумачення найбільш точно корелює з міждержавним стандартом щодо термінів і визначень основних видів видань, де РЗ розглядається як навчальний посібник, що має власний дидактичний апарат і сприяє самостійній роботі учня у процесі вивчення навчального предмета (ГОСТ 7.60-2003).

Формулювання цілей. За умов оновлення змісту навчання іноземних мов у середній школі, перегляду ролі шкільного підручника як основного засобу навчання детальнішого вивчення потребує проблема визначення дидактичних передумов упровадження РЗ із друкованою основою у процес навчання іноземних мов, а також виявлення особливостей добору їхнього змісту.

Основна частина. Створення і впровадження РЗ у практику школи обумовлено рядом чинників. Одним із них є те, що психіка людини розвивається лише у процесі активної самостійної усвідомленої діяльності [1, с. 117]. Практика шкільної освіти свідчить, що систематичне застосування РЗ, з одного боку, посилює мотивацію учнів до навчання і позитивно впливає на їхній психологічний стан. Завдяки виконанню завдань безпосередньо на сторінках РЗ відбувається економія часу, внаслідок чого в учнів з'являється можливість виконувати більше завдань за короткий проміжок часу. З іншого боку, РЗ надає вчителю впевненість у тому, що учні виконують необхідні операції, які в комплексі вибудовуються у необхідну систему. РЗ дають змогу вчителю здійснювати індивідуальний підхід до учнів, допомагають з'ясувати й оцінити рівень їхніх досягнень у навчанні. Варто зазначити, що індивідуалізація, як зазначає Інге Унт, зовсім не передбачає обов'язкового врахування індивідуальних особливостей кожного учня. Натомість, на її переконання, досить обмежитися урахуванням загальних особливостей груп учнів на основі певних ознак [11]. Тобто на практиці мова йде не про абсолютну, а *відносну індивідуалізацію*. Власне, такий принцип індивідуалізації покладено в основу конструювання змісту РЗ, у тому числі й з іноземних мов.

Розглядаючи питання створення РЗ, варто звернути увагу на деякі організаційні аспекти. Так, Міністерство освіти і науки України виділяє кошти на створення підручників, водночас залишаючи РЗ поза увагою, чим, на наше переконання, не повною мірою задовольняє потреби школярів у засобах навчання, а з іншого боку, свідомо порушує принцип цілісності НМК. Така ситуація спонукає батьків купувати РЗ самостійно. А це, зазвичай, створює сприятливі умови і заохочує деяких педагогів конструювати власні РЗ для роботи з відповідними підручниками. Внаслідок цього для одного підручника, окрім авторського РЗ, на полицях магазинів з'являються альтернативні видання. Наприклад, для НМК з англійської мови О. Д. Карп'юк для різних класів

створено три такі зошити (автори Т. В. Погарська, С. В. Мясоєдова, А. А. Байдук); НМК А. М. Несвіт – два (С. В. Мясоєдова, О. М. Павліченко) тощо. Хоча ці зошити одержали гриф Міністерства освіти і науки України, втім вони не завжди корелюють із авторською концепцією засобів навчання і не сприяють формуванню умінь і навичок, оскільки нерідко сконструйовані з використанням іншого лексичного матеріалу. Відтак, у межах статті ми не будемо розглядати альтернативні РЗ, а зосередимося на особливостях конструювання змісту авторських РЗ.

Сучасні РЗ характеризуються системним доббором вправ і завдань, що поступово ускладнюються, і сприяють формуванню навичок самостійної навчальної діяльності учнів по оволодінню іноземною мовою. За своєю структурою РЗ значною мірою подібні між собою. Зокрема, всі вони побудовані за тим самим принципом, що й підручники: структуровані на розділи й уроки, які співпадають з назвами розділів і уроків відповідного підручника, що полегшує орієнтування учнів у їхньому змісті. Завдання у межах кожного уроку, в основному, складені таким чином, що мають подібну структуру. Це дає змогу формувати в учнів алгоритм засвоєння нового навчального матеріалу.

Аналіз особливостей конструювання змісту РЗ з іноземних мов дозволив виявити існування двох точок зору стосовно того, на формування яких видів мовленнєвої діяльності має бути спрямована робота з цим компонентом НМК. Так, на переконання авторів Н. П. Басай, А. М. Несвіт, В. М. Плахотника, Т. К. Полонської, В. Г. Редька основне призначення РЗ з іноземних мов полягає у формуванні в учнів умінь і навичок виконання письмових форм роботи. Насамперед, це обумовлено їхньою складністю, порівняно з іншими видами мовленнєвої діяльності. Так, письмо вважають одним із найскладніших видів мовленнєвої діяльності навіть для носіїв мови, оскільки воно здійснюється в умовах відсутності адресата мовленнєвого акту і неможливості використовувати паралінгвістичні засоби. Спостереження російських учителів і методистів засвідчили, що уміння і навички писати значно відстають від рівня їхньої сформованості в інших видах мовленнєвої діяльності [4, с. 79]. Відтак, у школі ці мовленнєві механізми мають бути доведені до певного рівня досконалості.

Труднощі навчання письма іноземною мовою обумовлені тим, що для оволодіння ним необхідно сформувати в учнів особливі вміння і навички. Зокрема, рухо-моторні, графічні й каліграфічні, фонематичні. Також цей процес ускладнюється відмінностями між усною і писемною формами спілкування, зокрема на орфографічному рівні, що особливо актуально для англійської та французької мов. Вправи на формування орфографічних навичок письма найширше представлені у змісті РЗ для молодшої школи, коли учні знайомляться з технікою і правилами іншомовного написання окремих слів. Зокрема, з цією метою для учнів 2-го класу створено зошити-прописи. Виконуючи завдання, представлені в них, учні оволодівають технікою написання іншомовних літер і слів. На цьому етапі навчання у змісті РЗ використовуються такі репродуктивні вправи для формування орфографічних

навичок, як розгадування кросвордів, знаходження прихованих у квадраті слів, об'єднаних певною тематикою, дописування у словах пропущених літер, розшифрування слів, де літери переставлені місцями, прочитання і написання речень, які представлено суцільними рядками літер, підписуванням малюнків, написанням правильних закінчень дієслів тощо.

Метою навчання писемного мовлення є формування в учнів писемної комунікативної компетенції, яка передбачає не лише оволодіння писемними знаками, а й уміння граматично правильно вибудовувати зміст і форму писемного висловлювання. У зв'язку з цим у РЗ поступово збільшується кількість репродуктивних і продуктивних вправ, які раціонально чергуються у структурі кожного уроку. Наприклад, під час опрацювання теми «*Wir helfen der Umwelt*» (Ми допомагаємо навколишньому середовищу) у 4-му класі за НМК Н. П. Басай вправи РЗ виконуються у такій послідовності: робота з тематичною лексикою → відповіді на запитання → написання запропонованих речень у необхідній послідовності → складання розповіді за темою «*Для чого ми збираємо сміття*» [2, с. 59–61]. Таким чином, відбувається поступове ускладнення завдань, причому опрацювання теми уроку завершується написанням власного повідомлення (висловленням власної точки зору на ту чи іншу проблему, опис події, складання меню [2, с. 29] тощо). Така схема є типовою для РЗ початкового етапу навчання іноземних мов і використовується більшістю авторів. Зокрема, спостерігаємо її в РЗ С. І. Сотникової. У РЗ з іспанської мови В. Г. Редька значно менше уваги звернено на роботу з ізольованими лексичними одиницями, що обумовлено фонетичним принципом написання слів. Натомість значний акцент зроблено на виконанні репродуктивних і продуктивних вправ на рівні мікровисловлювань. На середньому етапі навчання в РЗ усіх авторів збільшено кількість репродуктивних і продуктивних вправ.

Варто зазначити, що не всі автори поділяють думку про те, що в змісті РЗ мають бути представлені лише письмові завдання, але й вправи на аудіювання, читання, а подекуди і говоріння. Серед прихильників цієї точки зору – О. Д. Карп'юк, С. І. Сотникова, Т. Ф. Білоусова, Л. В. Биркун. Проте на початковому етапі навчання мови у РЗ цих авторів все-таки переважають вправи, спрямовані на формування навичок письма. Так, у РЗ С. І. Сотникової для 5-го класу (1-й рік навчання мови) не представлені тексти для аудіювання, види роботи для розвитку вмінь і навичок усного мовлення. Натомість основну увагу приділено письмовим вправам і вправам для читання [8]. Але в РЗ для 6-го класу спостерігаємо появу вправ на розвиток механізмів усного мовлення [9].

Так, вправи з використанням аудіозаписів передбачають такі форми роботи:

1) прослухати окремі слова і підкреслити в зошиті правильний варіант із запропонованих пар слів, наприклад: *Veter – Wetter, selten – zelten, Land – Wand* [10, с. 2, с. 9]. Цей вид вправ широко використовується у змісті РЗ С. І. Сотникової. Вони представлені майже у 50% уроків. Виконуючи їх, учні не лише навчаються встановлювати відповідність між графічною і звуковою

формою слова, а й знаходити відмінності між схожими за звучанням лексичними одиницями;

2) використати аудіозапис як засіб контролю правильності виконання письмового завдання. Наприклад, учням пропонують утворити іменники чоловічого роду від іменників жіночого роду: _____ - *die Kochin* [10, с. 7], або дописати в словах пропущені літери: *Hem_*, *blon_*, *Punk_* [10, с. 31];

3) на основі прослуханого тексту заповнити пропуски в реченнях;

4) завдання на розуміння змісту прослуханого тексту, що передбачає вибір правильного варіанта відповідей або виконання певного письмового завдання, наприклад, дати відповіді на запитання.

Аналіз змісту РЗ цієї групи дав змогу виявити, що вправи для навчання читання містять такі види роботи:

1) розмістити запропоновані речення або текстові блоки в логічній послідовності, відповідно до змісту тексту;

2) поєднати початок і закінчення речення;

3) іноді вправи на контроль рівня сформованості умінь і навичок читання передбачають прочитання тексту, вміщеного в змісті навчального підручника, з подальшим виконанням вправ у РЗ. Значна кількість таких вправ є в РЗ О. Д. Карп'юк і С. І. Сотникової.

Обсяг завдань на формування навичок усного мовлення у РЗ найменший, порівняно з вправами в інших видах мовленнєвої діяльності, й представлений у змісті лише деяких РЗ. Зокрема, в РЗ Л. В. Биркун, О. Д. Карп'юк, С. І. Сотникової. Зазвичай, ці вправи передбачають обговорення учнями тем, які мають проблемний характер або стосовно яких існують різні точки зору. Наприклад, у РЗ з англійської мови для 5-го класу Л. В. Биркун пропонує порівняти життя людей сьогодні й 10 000 років тому [3, с. 27], розповісти наскільки цікавими, на їхню думку, є ті види діяльності, якими займаються учні в британських школах [3, с. 29]. У РЗ з англійської мови для 8-го класу О. Д. Карп'юк пропонує визначити тематичне спрямування і змістове наповнення журналів на основі їхніх обкладинок та обґрунтувати власну точку зору [5, с. 26]. Виконання таких усно-мовленнєвих вправ відбувається у два етапи: у переважній більшості випадків на початку учні мають коротко занотувати в РЗ, що вони думають з того або іншого приводу. Після цього, використовуючи власні записи як опорний конспект, пропонується обговорити ці питання з однокласниками. Такий підхід сприяє формуванню навичок підготовленого мовлення. Рідше використовується зворотна схема, коли учні мають провести опитування, після чого представити письмовий звіт, як спостерігаємо це в РЗ для 8-го класу С. І. Сотникової, коли учням пропонують дізнатися в однокласників про їхні інтереси, вподобання, і, як результат цієї діяльності, написати листа уявному другу про результат опитування [10, с. 41].

Таким чином, переважна більшість завдань з аудіювання, читання і говоріння, представлених у РЗ, не виключають письмових форм роботи. Навпаки – вони є невід'ємним компонентом цих вправ. Тобто формування умінь

і навичок письма реалізується у комплексі з роботою в інших видах мовленнєвої діяльності.

Аналізуючи особливості конструювання змісту РЗ, варто зазначити, що це засіб, який доповнює підручник. З цього витікає, що навчальні завдання РЗ і послідовність їх виконання взаємопов'язані зі змістом підручника. Загалом, аналіз особливостей конструювання змісту РЗ дав змогу визначити такі варіанти роботи з ним:

1. Вправи РЗ слугують змістовою опорою для виконання завдань з підручника. У такому випадку в формулюванні завдання у РЗ вказується посилання на матеріал з підручника, який необхідно використати у процесі його виконання. Наприклад, *Look through the table of Ex. 27 in the SB...* [3, с. 11]. Найчастіше ці вправи використовують для перевірки розуміння змісту навчальних текстів, уміщених у підручнику та в аудіозаписі. Виконуючи такі завдання, учні повинні дати відповіді «так» або «ні», знайти відповідності, дати письмові відповіді на запитання, перефразувати речення, доповнити діалог тощо. На нашу думку, такий підхід не завжди зручний для організації навчальної роботи учнів і було б доцільніше помістити в РЗ лише ті вправи, що передбачають виконання письмових завдань на основі прочитаного або прослуханого тексту.

У деяких випадках передбачається, що завдання з підручника можна виконувати в класі усно, а вдома – в зошиті у письмовій формі. Так, у підручнику з іспанської мови для 4-го класу учням пропонують доповнити запропоновані фрази і таким чином скласти розповідь про літні канікули [7, с. 11]. Паралельно, в РЗ уміщено завдання, відповідно до якого учням необхідно виконати ту саму вправу з підручника, але в письмовій формі [6, с. 6].

2. Вправи РЗ, що продовжують комплекс вправ, початий у підручнику. Пропускати виконання таких вправ небажано, оскільки вони є тим необхідним мінімумом, що сприяє формуванню лексичних і граматичних умінь і навичок учнів, з якими вони ознайомилися у процесі роботи з підручником. Так, працюючи з підручником з англійської мови для 8-го класу О. Д. Карп'юк, учні знайомляться з новим лексичним матеріалом, а у відповідному уроці РЗ їм необхідно виконати вправу на заповнення пропусків у реченнях новими словами з підручника [5, с. 6]. У РЗ з англійської мови для 5-го класу Л. В. Биркун треба розглянути малюнки в підручнику і розподілити зображені предмети по відповідних групах [3, с. 3–4]. Після ознайомлення з новим граматичним явищем і виконання ряду письмових або усно-мовленнєвих тренувальних вправ із підручника, учні мають самостійно виконати подібні граматичні завдання в РЗ з метою закріплення цих навичок. Ці завдання можуть виконуватися як на уроці, так і вдома.

3. Вправи РЗ, що є додатковими і можуть використовуватися за бажанням учителя. За їх допомогою відбувається диференціація навчального процесу, оскільки вони створюють додаткові можливості для удосконалення навичок і вмінь тих учнів, для яких «обов'язкових вправ» виявилось недостатньо. З цієї

метою у РЗ має бути надлишок вправ – резерв, який учитель зможе використовувати у разі необхідності.

Подібно до підручників, у змісті деяких РЗ в кінці навчальних розділів передбачено блок контролю сформованості умінь і навичок учнів. Зокрема, він є у РЗ з англійської мови для 5-го класу Л. В. Биркун (*Test your Vocabulary, Test your Grammar*), німецької – С. І. Сотникової, Т. Ф. Білоусової і Н. П. Басай (*Wiederholung*). У цьому блоці проводиться комплексний контроль лексичних і граматичних навичок, набутих під час роботи з конкретним уроком.

Варто звернути увагу на те, що С. І. Сотникова й Т. Ф. Білоусова передбачили у змісті РЗ мовний портфель учня, на відміну від більшості НМК, де він представлений у кінці кожного розділу підручника. Портфель надає змогу проводити оцінювання рівня загальної успішності учня лише один раз наприкінці року. На наше переконання, такий портфель не дозволяє здійснювати систематичне оцінювання учнями рівня своєї успішності періодично протягом навчального року і простежувати її динаміку. Іншою його особливістю є те, що заповнювати його має не лише учень, а й учитель. Тобто з'являється можливість порівняти бачення власного успіху учнем з оцінкою його з боку вчителя.

У процесі конструювання РЗ для молодших школярів автори беруть до уваги ту обставину, що для них притаманна схильність відволікатися від навчального процесу. Тому в змісті навчальних засобів для цієї вікової категорії передбачено такі завдання, що компенсують цю психологічну потребу і спряють неперервній роботі учня з предметом. З цією метою деякі автори використовують потенціал ілюстративного матеріалу, що вдало представлений у змісті РЗ і завжди викликає зацікавлене ставлення з боку дітей. Зазвичай, учням пропонують не просто виконати вправу, що супроводжується певним малюнком, а й деякі творчі дії над самим зображенням: розфарбувати його, сполучити контурні лінії, що представляють цей малюнок тощо.

Висновки. Проведений аналіз свідчить, що РЗ є невід'ємним компонентом сучасних НМК з іноземних мов. Однак серед авторів існує дві точки зору стосовно їхніх дидактичних функцій: 1) використовувати їх з метою формування в учнів умінь і навичок письма і 2) сприяти формуванню умінь і навичок у різних видах мовленнєвої діяльності. Ми не ставимо за мету визначати, яка з цих точок зору доцільніша для конструювання РЗ, але констатуємо, що в РЗ авторів, які дотримуються другого підходу, кількість письмових вправ значно менша, що, на наше переконання, зрештою може негативно позначитися на сформованості відповідних умінь і навичок. З іншого боку, кількість годин, відведених на вивчення іноземної мови в школі, розрахована на роботу з матеріалами підручника, а РЗ – це засіб, передбачений здебільшого для організації самостійної, а не колективної роботи учнів. А відтак, доцільніше, на наш погляд, частіше використовувати РЗ в домашніх умовах під час самостійного виконання домашніх завдань.

Література

1. *Афанасьева О. Ю.* Принципы организации самостоятельной работы студентов на основе деятельностной теории / Афанасьева О. Ю., Афанасьев Ю. В. // *Материалы Всеросс. науч.-практ. конф. «Проблемы модернизации высшего профессионального образования в контексте Болонского процесса».* АлтГТУ. – Барнаул, 2004. – С. 117–119.
2. *Басай Н. П.* Добрий день! Робочий зошит до підручника з німецької мови для 4 кл. / Басай Н. П. – К. : Освіта, 2005. – 80 с.
3. *Биркун Л. В.* Наша англійська: Робочий зошит до підручника «Наша англійська» для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Биркун Л. В. – К. : Освіта, 2007. – 96 с.
4. *Гребенщиков Г. Ф.* Продуктивный метод обучения студентов академическому письму на английском языке / Гребенщиков Г. Ф., Назарова В. Н. // *Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы.* – 2006. – № 2 (26). – С. 78–84.
5. *Карп'юк О. Д.* Робочий зошит з англійської мови для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Карп'юк О. Д. – Тернопіль : Лібра Терра, 2008. – 56 с.
6. *Редько В. Г.* Іспанська мова: Робочий зошит для учнів 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Редько В. Г. – К. : Генеза, 2007. – 80 с.
7. *Редько В. Г.* Іспанська мова: Підруч. для 4-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / Редько В. Г., Іващенко О. Г. – К. : Генеза, 2004. – 168 с.
8. *Сотникова С. І.* H@llo, Freunde!: Робочий зошит до підручника з німецької мови для 5 кл. загальноосвіт. навч. закл. (2-га іноз. мова, 1-й рік навч.) / Сотникова С. І. – Х. : Веста, Вид-во «Ранок», 2005. – 62 с.
9. *Сотникова С. І.* H@llo, Freunde!: Робочий зошит до підручника з німецької мови для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. (2-га іноз. мова, 2-й рік навч.) / Сотникова С. І. – Х. : Веста, Вид-во «Ранок», 2006. – 112 с.
10. *Сотникова С. І.* H@llo, Freunde!: Робочий зошит до підручника з німецької мови для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. (2-га іноз. мова, 4-й рік навч.) / Сотникова С. І. – Х. : Веста, Вид-во «Ранок», 2008. – 112 с.
11. *Унт Инге* Индивидуализация и дифференциация обучения. – М. : Педагогика, 1990. – 240 с.

UA У статті розглядаються особливості конструювання робочих зошитів з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів України. На основі проведеного аналізу їх змісту виокремлюються дві точки зору авторів щодо їх дидактичних функцій: 1) використання для навчання письма та 2) для формування умінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності. Проаналізовані підходи щодо співвідношення вправ і завдань у змісті робочих зошитів і підручниках.

RU В статье рассматриваются особенности конструирования рабочих тетрадей по иностранным языкам для общеобразовательных учебных заведений Украины. На основании проведенного анализа их содержания определены две точки зрения авторов касательно их дидактических функций: 1) использование для обучения письма и 2) для формирования умений и навыков в разных видах речевой деятельности. Проанализированы подходы к соотношению упражнений и заданий в рабочих тетрадях и учебниках.

EN The article deals with the problems of constructing modern school workbooks for foreign language teaching. The didactic functions of textbooks and workbooks are analyzed.