

підручника для учнів 11 класу (юнаки) з предмета «Захист Вітчизни» у сільських школах, новим формам науково-методичної роботи з учителями.

*Ключові слова:* навчальний предмет «Захист Вітчизни», шкільний підручник, методичний апарат підручника, форми методичної роботи.

**RU** Стаття посвящена исследованию методических особенностей использования учебника для учеников 11 класса (юноши) по предмету «Защита Отечества» в сельских школах, новым формам научно-методической работы.

*Ключевые слова:* учебный предмет «Защита Отечества», школьный учебник, методический аппарат учебника, формы методической работы.

**EN** The article is devoted to researching the problems of methodical peculiarities of using Defence of the Motherland textbook for 11-formers (boys) in rural schools, to the new forms of scientific and methodical work.

*Key words:* the subject of Defence of the Motherland, school textbook, methodical complex of the textbook, forms of methodical work.

УДК 372.8

## ОСОБЛИВОСТІ КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ РІВНЕВОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

*В. Г. Редько, завідувач лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук;*

*О. С. Пасічник, старший науковий співробітник лабораторії навчання іноземних мов Інституту педагогіки НАПН України, кандидат педагогічних наук  
e-mail: labredko@ukr.net*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства стрімке насичення змісту і збільшення різновидів інформації у кожній галузі унеможливає її засвоєння людиною у повному обсязі. Це зумовлює потребу в спеціалізації особистості у певній предметній сфері, а відтак, і спеціалізацію її підготовки на рівні загальноосвітньої школи. У зв'язку з цим однією з тенденцій оновлення змісту шкільної освіти, яке зорієнтоване на інтеграцію у світовий освітній простір, є профільна диференціація змісту навчання у старшій школі. Нею передбачається створення рівного доступу до якісної освіти школярам різних категорій відповідно до їхніх нахилів і потреб, розширення можливостей для їхньої соціалізації, що важливо для побудови успішної професійної кар'єри.

Реалії сьогодення переконливо свідчать, що здобуття якісної освіти та престижної роботи неможливе без знання іноземних мов. Якісне володіння ними це не лише крок в успішне майбутнє, а й можливість самостійно вирішувати комунікативні завдання, упевнено почуватись у незнайомому іншомовному середовищі. Зайве говорити про те, що володіння кількома мовами вже давно є нормою для усіх розвинених країн. За таких умов оновлення старшої ланки середньої загальноосвітньої школи, забезпечення її варіативності є одним з актуальних завдань у підготовці випускників, які були б готовими до вживання іноземної мови як засобу міжособистісного діалогу в мультикультурному світі.

**Аналіз досліджень** за останнє десятиліття навчання іноземних мов у старшій профільній школі стало предметом інтенсивних досліджень вітчизняних і зарубіжних педагогів. Широку палітру напрацювань у цій галузі пропонують російські методисти І. Л. Бім, М. Л. Вайсбурд, Н. П. Грачова, Л. А. Мілованова, А. В. Щепілова та ін. У своїх публікаціях вони розглядають питання передумов, цілей, принципів, змісту, форм, методів і технологій навчання іноземних мов у профільних класах. Результати їхніх наукових пошуків лягли в основу концепції і програм для навчання іноземних мов у російській профільній школі. Вимоги щодо розроблення авторських програм і курсів з іноземних мов у системі профільного навчання описані у роботах О. Г. Полякова, В. В. Сафонової, П. В. Сисоєва, О. М. Солойової.

В Україні це питання також набуло актуальності і є предметом досліджень окремих науковців (Басай Н. П., Полонська Т. К., Редько В. Г. та ін.). Переважно основна увага дослідників зосереджена на особливостях організації профільного навчання іноземних мов, натомість її вивчення на базовому загальноосвітньому рівні поки що не отримує ґрунтовної наукової підтримки.

**Мета статті:** проаналізувати вітчизняний досвід у галузі диференціації змісту навчання іноземних мов та визначити й обґрунтувати особливості їх рівневого навчання в умовах профілізації старшої школи.

**Основна частина.** Під *профільним навчанням* розуміють вид диференційованого навчання, котрий передбачає урахування освітніх потреб, нахилів, здібностей учнів; створення умов для навчання старшокласників відповідно до їхнього професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, структурі й організації навчального процесу [2].

Сьогодні профілізація старшої школи відбувається майже в усіх країнах пострадянського простору, а от в усіх розвинених країнах світу старша школа вже тривалий час вважається профільною. Відтак, упровадження системи профільного навчання вписується в контекст розвитку світового освітнього простору і не суперечить його тенденціям. Водночас варто зазначити, що, оскільки розвиток зарубіжної школи упродовж ХХ століття відбувався у руслі ідей диференціації та індивідуалізації навчання, то такий термін як «профільне навчання» у зарубіжній педагогіці практично не використовується – натомість існує градація типів шкіл, які спеціалізуються у навчанні випускників профільно спрямованих курсів.

Як засвідчує ретроспективний погляд на досвід диференціації та профілізації шкільної освіти профільне навчання не є абсолютно новим явищем у вітчизняній педагогічній практиці. Так, у радянський період історії тривалий час навчання у середній загальноосвітній школі здійснювалося за типовими для всіх закладів освіти планами і програмами. Як зазначає Г. В. Лісічкін, до 60-х рр. ХХ ст. поняття «диференційоване навчання» взагалі вважалося атрибутом буржуазного суспільства, а тому організація профільних шкіл і класів зустрічала неприйняття місцевих органів влади [8, 100]. Логічно припустити, що уніфікація змісту освіти неминуче вела до розриву між її шкільною формою та

результатом – готовністю випускників школи до професійного навчання та діяльності.

Невідповідність рівня шкільної підготовки запитам суспільства висунула на порядок денний питання про необхідність профілізації старшої школи. Саме тому в 1966 році було впроваджено дві форми диференціації змісту навчання відповідно до інтересів учнів: *факультативні заняття* у 8–10 класах та *школи з поглибленим вивченням окремих предметів*. Ці форми постійно розвивалися, актуальними вони є й сьогодні. Проте, як засвідчив досвід, ці заходи не поліпшили ситуацію з навчанням іноземних мов. Так, у перші роки кількість учнів, які виявили бажання поглиблено її вивчати, склала, за деякими даними, лише 0,7% [18, 41]. Це пов'язувалося з відсутністю кваліфікованих учителів та, вочевидь, пріоритетами, які тогочасні учні віддавали не гуманітарним, а прикладним предметам. Не відбулося суттєвих позитивних змін і в наступні 10 років існування факультативів: у педагогічній пресі 70-х рр. ХХ ст. зазначалося, що не в усіх школах забезпечувався високий ідейно-теоретичний рівень цих занять, а самі вони перетворювалися на додаткові уроки, які використовувалися для ліквідації прогалин у знаннях [11]. Фахівці схильні пояснювати це відсутністю відповідного положення про факультативи та їх навчально-методичного забезпечення, яке успішно реалізовувало б цілі й завдання поглибленого вивчення іноземних мов.

Зі здобуттям Україною незалежності у сфері шкільної освіти розпочався новий період. Щоправда, в перші роки незалежності умови навчання іноземних мов суттєвих змін не зазнали: на їх вивчення відводилося лише 4,7% загального навчального навантаження (за часів СРСР цей показник становив 4,1%). На думку Л. М. Сіднева, цього було дуже мало, а порівняно з деякими країнами Заходу цей показник був майже вдвічі-втричі меншим, що аж ніяк не могло позитивно позначитися на ефективності навчання [16, 5].

Передумовою до поліпшення цієї ситуації було прийняття нового навчального плану, який давав змогу усунути уніфіковану сутність єдиного типового плану [9]. Його особливістю було те, що в ньому чітко виділялися два компоненти: *державний* і *шкільний*. *Державний компонент* мав забезпечити соціально-необхідний для кожного школяра обсяг і рівень знань, умінь і навичок (базовий компонент). *Шкільний компонент* складався з вибірково-обов'язкових предметів, курсів за вибором. Цей резерв часу, який становив 24–26% навчального навантаження, перебував у розпорядженні ради школи і реалізовувався для задоволення потреб дітей в організації розвивальних і компенсувальних занять з прикладних і гуманітарних дисциплін, у тому числі з іноземних мов. У такий спосіб, новий план давав змогу збільшувати кількість годин на вивчення іноземних мов. Відповідно до шкільного компонента передбачалася можливість їх вивчення вже у школі першого ступеня, де для цього відводилося 1–3 години на тиждень і 2–3 додаткові години у 5–11 класах [9, 10–13]. Відтак, склалися передумови для поглибленого (профільного) навчання окремих предметів. Зокрема, у старшій школі з'являлася можливість вивчати іноземну загальним обсягом 4–5 годин на тиждень.

Рух освітньої моделі у напрямі розподілу змісту навчання на обов'язкову частину (ядро знань, *базовий компонент*) і частину на вибір (*шкільний компонент*) був зумовлений потребою суспільства у підвищенні якості освіти та її відповідності кардинальним змінам у суспільно-політичному житті. Як зазначає О. Я. Савченко, це були перші спроби запровадити варіативність змісту освіти, але вони випереджали готовність науки і практики до таких змін [15, 3], передусім тому, що ще не було створено відповідного навчально-методичного забезпечення.

Відродження національної школи, спроби широкої диференціації навчання і всебічного врахування у навчально-виховному процесі можливостей, нахилів та інтересів учнів виносили на порядок денний питання про створення нового покоління шкільної навчальної літератури. З цією метою передбачалося видання нових підручників, посібників для закладів освіти, у тому числі заміна до 1996 року навчальної літератури, яка надходила з інших держав. Підручники попередніх поколінь і унітарний підхід до шкільної освіти мали відійти в минуле. Планувалося створення нових навчальних комплектів з урахуванням рівневої та профільної диференціації навчання. Саме тому в першій половині 90-х рр. ХХ ст. відбувається поступовий перехід до навчання іноземних мов на основі вітчизняної навчальної літератури. Це свідчить про те, що в історії вітчизняної школи намітилися прецеденти щодо забезпечення її варіативності, проте впровадження нових навчальних планів, перехід до диференційованого навчання, використання альтернативної навчальної літератури, свобода шкіл та учнів щодо вибору навчальних предметів потребували збереження базової єдності освітнього простору, гарантування отримання учнями необхідного базового обсягу знань (базової освіти). У зв'язку з цим одним із заходів у напрямі вироблення єдиних підходів щодо навчання іноземних мов стала підготовка в другій половині 90-х рр. ХХ ст. «Проекту державного освітнього стандарту» [13] для галузі «Іноземні мови». Його поява засвідчила наміри визначити рівень володіння іншомовним спілкуванням, досягнення якого є обов'язковим для кожного випускника середньої школи. У цей період в учителів і шкіл з'явилася можливість обирати підручник. Такі кроки стали свідченням появи тенденції на демократизацію вітчизняної школи і оновлення змісту навчання в ній. З огляду на це, зазначений нормативний державний документ став актуальним – варіативність змісту освіти викликала потребу в чіткій системі єдиного державного контролю мінімального рівня навченості школярів.

Важливим кроком у напрямі проведення єдиної мовної політики стало прийняття Радою Європи у 1998 році «Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [4]. Документ став відбитком багаторічної спільної пошукової діяльності експертів країн-учасниць цієї організації. Він дав змогу стандартизувати вимоги щодо іншомовної підготовки: у ньому були визначені єдині принципи навчання іноземних мов і рівні іншомовної підготовленості учнів на різних етапах навчання та за різних умов. Так, у цьому документі було окреслено шість основних рівнів володіння мо-

вою, які можна вважати розширеною інтерпретацією традиційного поділу на базовий, проміжний і поглиблений рівні: інтродуктивний або «відкриття» – A1 (Breakthrough); середній або «виживання» – A2 (Waystage); рубіжний – B1 (Threshold); просунутий або «незалежний користувач» – B2 (Vantage); автономний або ефективна операційна компетенція – C1 (Effective Operational Proficiency); володіння, що відповідає найвищому іспиту за шкалою ALTE (Cambridge Proficiency) – C2 (Mastery). Кожен із них визначається за основними видами мовленнєвої діяльності: розуміння усної (аудіювання) і письмової (читання) форм спілкування, а також говоріння, що передбачає уміння висловлюватись як у монологічній, так і в діалогічній і полілогічній формах, а також письмо – що є окремим продуктом мовленнєвої діяльності.

Варто зазначити, що така увага до проблеми іншомовної освіти з боку Європейського Союзу була зумовлена низкою чинників. Насамперед, це мало економічне підґрунтя, оскільки здатність до комунікації засобами іноземної мови є однією з умов мобільності робочої сили і забезпечення конкурентоспроможності Європейського Союзу, а також вважається однією з ключових компетенцій для навчання упродовж усього життя [4].

Усвідомлюючи важливість і переваги єдиних підходів до навчання іноземних мов, Україна однією з перших розпочала використовувати їх як орієнтир для оновлення шкільної іншомовної освіти. Загальноєвропейські рекомендації лягли в основу конструювання навчальних програм, освітнього стандарту, концепцій навчання, а також підручників та екзаменаційних матеріалів тощо. Реалізація цього підходу сприяла розв'язанню проблеми конвертованості рівнів вітчизняної освіти відповідно до міжнародних стандартів.

Незважаючи на всі позитиви, які пропонує стандартизація рівня підготовленості учнів, традиційна (непрофільна) підготовка старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах порушувала наступність між школою і вищими навчальними закладами, про що яскраво свідчить поява численних підготовчих відділень, платних курсів, репетиторство тощо. У зв'язку з цим однією з тенденцій оновлення змісту вітчизняної освіти стало забезпечення її варіативності, що проявляється у профілізації вищої школи (Концепція профільного навчання у старшій школі, 2009).

Відповідно до нормативних документів, до 9-го класу всі учні отримують формально однаковий рівень підготовленості з усіх предметів (базову освіту). Проте, беручи до уваги різні можливості та здібності учнів, різні плани на майбутнє та, відповідно, різні професійні прагнення, профільне навчання передбачає, що відповідно до обраного профілю різні навчальні предмети вивчаються з різним рівнем проникнення: поглиблено вивчаються лише ті дисципліни, які слугують засадами для подальшої професійної підготовки, а решта – на базовому загальноосвітньому рівні. За таких умов, незалежно від обраного напрямку (профілю) підготовки, мовні знання і навички, а також мовленнєві уміння випускників мають бути достатньо мобільними для використання їх у реальних умовах, продовження навчання у вищій школі, здійснення трудової діяльності з використанням іноземних мов, для розширення можливос-

тей у соціальній, культурній та професійній сферах із представниками інших країн, або отримання інформації з іншомовних джерел.

Відповідно до «Концепції профільного навчання у старшій школі», у профільних загальноосвітніх навчальних закладах визначаються три рівні оволодіння навчальним предметом: *стандарту*, *академічний* та *профільний*. Розглянемо, як саме визначається зміст навчання іноземних мов відповідно до кожного з рівнів та спробуємо прокоментувати їх особливості:

- *рівень стандарту* – визначає обов’язковий мінімум змісту навчального предмета, який не передбачає його подальшого вивчення у вищій школі. Наприклад, аграрні професії, сфера побутового обслуговування, спортивний напрям тощо. Якість мовної підготовки випускників має відповідати загальноосвітньому рівню B1;

- *академічний рівень* – обсяг змісту достатній для подальшого вивчення іноземної мови у вищих навчальних закладах. Вивчення за цим рівнем реалізується в класах нефілологічного профілю. Рівень оволодіння іноземною мовою має відповідати рівню B1+.

Зміст навчання на першому і другому рівнях визначається державним загальноосвітнім стандартом [3]. Як бачимо, *рівень стандарту* передбачає дещо нижчу якість іншомовної підготовки (пороговий рівень – B1), проте вона є достатньою для участі у коротких соціальних контактах, які характеризуються простим обміном інформацією на знайомі теми у передбачуваних ситуаціях, дає можливість читати короткі прості тексти з метою отримання необхідної інформації, а також писати короткі особисті листи і записки для задоволення нагальних потреб [4, 34]. Рівень B1+ відображає специфікацію рубіжного рівня для відвідування зарубіжних країн. Його характерними рисами є здатність особи підтримувати взаємодію і висловлюватися про те, чого вона хоче за різних контекстів, а також здатність розв’язувати повсякденні проблеми [4, 34]. Що стосується писемного мовлення, то цей рівень передбачає уміння писати тексти на широке коло тем, аргументовано висловлювати власну точку зору [4, 26].

На нашу думку, у класах, які обрали *академічний рівень* вивчення іноземних мов, не варто обмежуватися лише рівнем Державного стандарту (викликає певний сумнів доцільність рішення Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України про об’єднання та презентацію змісту навчання за рівнями стандарту й академічним в одному підручнику). Так, однією з характерних рис іноземної мови є те, що вона може бути не лише метою навчання, а й слугувати засобом здобуття знань у різних предметних галузях. Відтак, учителю доцільно використовувати потенціал іноземних мов для здійснення міжпредметних зв’язків з метою поглиблення професійної підготовки учнів відповідно до обраного ними профілю, що забезпечуватиме диференціацію та індивідуалізацію навчання. Так, якщо вчитель працює з учнями хіміко-біологічного профілю, то йому доцільно акцентувати увагу на темах захисту навколишнього середовища, зосередитися на постатях видатних учених тощо. Це сприятиме підвищенню мотивації учнів, оскільки враховуються їхні пізнавальні інтереси;

- *профільний рівень* – поглиблене і професійно зорієнтоване навчання іноземних мов у класах філологічного напрямку з орієнтацією на майбутню професію. Рівень володіння іноземною мовою має відповідати показнику B2.

Рівень B2 – це рівень незалежного користувача, який упевнено почуватися в умовах іншомовного середовища. Досягнення цього рівня дає змогу розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, брати участь у дискусіях за фахом. Користувач мови чітко, детально висловлюється на широке коло тем, може висловлювати власну думку з певної проблеми, наводити різноманітні аргументи за і проти [4, 24]. Знання мови на такому рівні означає, що він може спілкуватись у закордонних поїздках і отримувати задоволення від читання літератури та перегляду фільмів відповідною мовою. Ще однією важливою особливістю цього рівня є вміння свідомо стежити за правильністю власного мовлення, своєчасно виявляти помилки та виправляти їх, якщо вони ведуть до непорозуміння, планувати зміст того, про що йдеться, і враховувати ефект дії сказаного на співрозмовника [4, 35]. Характерно, що цей рівень володіння мовою (B2) співвідноситься з рівнем Кембриджського іспиту міжнародного зразка з англійської мови – FCE (First Certificate English). А це є важливим кваліфікаційним показником для будь-якої особи, яка бажає навчатися за кордоном (в окремих університетах Великої Британії такий рівень вважається достатнім для зарахування на навчання іноземних студентів), або ж досягати професійних успіхів у галузях, які передбачають володіння іноземною мовою.

Опис рівнів оволодіння іноземною мовою у старшій загальноосвітній профільній школі засвідчує, що профілізація навчання поряд із поглибленим вивченням окремих предметів також передбачає деяке скорочення інваріантного компонента, що представлений базовими загальноосвітніми предметами. Зокрема, це демонструє опис рівня стандарту, яким визначається оволодіння мовою на рівні B1, що є нижчим, аніж кінцевий результат навчання у традиційній непрофільній школі та визначається на рівні B1+. Подібна тенденція характерна не лише для іноземних мов, а й для інших навчальних предметів.

Розподіл годин на вивчення іноземних мов відповідно до обраного рівня наведено в табл. 1. Її зміст ілюструє, що для філологічного профілю за рахунок достатньої кількості годин створюються умови для глибшого оволодіння іноземною мовою. Варто звернути увагу, що, відповідно до програми, на засвоєння мови для досягнення рівня стандарту рекомендується 2 години на тиждень, проте в умовах повернення вітчизняної системи освіти з 12-річного на 11-річний термін навчання передбачається 3 години.

Таблиця 1.

Розподіл кількості годин на вивчення іноземних мов у старшій профільній школі

Кількість годин, виділених на предмет «Іноземні мови» за рівнями навчання						
Клас	Рівень стандарту		Академічний рівень		Профільний рівень	
	10	11	10	11	10	11
Іноземна мова	2(3)	2(3)	3	3	5	5
Друга іноземна мова	-	-	-	-	3	3

Оскільки для більшості учнів старша школа є ланкою, що, насамперед, готує їх до подальшого навчання у вищих навчальних закладах, то вважаємо за доцільне розглянути, як узгоджується рівень шкільної іншомовної підготовки з програмовими вимогами вищої школи. Так, у «Програмі з англійської мови для професійного спілкування» зазначається, що вступний рівень іншомовної підготовки вступників має бути не нижчим B1+ [12, 1], оскільки у закладах вищої освіти студент повинен оволодівати професійно-зорієнтованими іншомовними навичками і вміннями в усіх видах мовленнєвої діяльності, які окреслені рівнями від B2 до C2. Відтак, ті, хто планує продовжувати навчання, мають обирати щонайменше академічний рівень. Припускаючи можливість низької якості іншомовної підготовленості окремих випускників шкіл (наприклад, у межах рівня A2), автори програми зазначають, що перед вивченням студентами основного курсу керівництво вищого навчального закладу має організовувати факультативні заняття, щоб підняти їхній рівень до належного B1+ [12, 2]. З іншого боку, сьогодні майже не існує вищого чи професійного навчального закладу, де б не вивчалися іноземні мови, а тому дивним видається опис рівня стандарту як такого, що не передбачає подальшого вивчення іноземної.

Варто зазначити, що в Російській Федерації, на відміну від вітчизняної моделі профільної підготовки, передбачено два рівні оволодіння навчальними предметами: *базовий* та *профільний*. За результатами навчання передбачається оволодіння іноземною мовою на рівні B1 – базовий рівень (3 год/тиждень) та B2 – профільний рівень (6 год/тиждень), відповідно. Водночас, аналіз нормативних освітніх документів засвідчив, що в Росії не існує вимог щодо обов'язкового рівня іншомовної підготовленості випускників школи, які мають намір продовжувати навчання у вищих навчальних закладах за нефілологічним напрямом. Натомість передбачається, що основними цілями іншомовної підготовки в немовних вищих закладах освіти є «формування/вдосконалення іншомовних комунікативних умінь на двох рівнях: основному (A1-A2+) та підвищеному (A2+-B1+) – залежно від початкового рівня комунікативної компетентності студентів [5]». У зв'язку з цим привертає увагу, на наш погляд, деяка невідповідність рівня шкільної іншомовної підготовки вимогам університетської освіти в Росії, навіть якщо брати до уваги добре підготовлених учнів.

Наявність трьох рівнів навчання, безумовно, є ознакою гнучкості вітчизняної системи освіти, проте її реалізація неможлива без створення відповідного навчально-методичного забезпечення, чільне місце в якому належить підручнику. Що стосується сфери шкільної іншомовної освіти, то вона повністю забезпечена навчальною літературою, підготовка якої здійснюється відповідно до наукових засад підручникотворення. Так, для англійської, німецької і французької мов створено відповідні навчальні комплекти для кожного рівня. Винятком є лише іспанська мова, яка представлена серією навчально-методичних комплектів «*HOLA*» (авт.: В. Г. Редько, В. І. Береславська), що не диференціюються за рівнями навчання. Проте аналіз змісту підручників цієї серії дає

нам змогу співвіднести їх з профільним рівнем, оскільки складність мовного матеріалу узгоджується з вимогами рівня B2 (про цю особливість зазначають автори у передмові до підручників і в своїх публікаціях).

Аналіз змісту підручників для рівневого навчання ІМ дав можливість виявити, що вони зорієнтовані на формування комунікативної компетентності учнів відповідно до заявленого рівня підготовки (рівень стандарту – B1, академічний рівень – B1+, профільний рівень – B2). Водночас здійснюється інтегративний підхід до навчання усіх видів мовленнєвої діяльності з використанням автентичних матеріалів, серед яких є зразки текстів різних типів і жанрів, сучасної преси, матеріали Інтернет тощо.

Навчання іноземної мови у старшій школі не є автономним процесом, оскільки здійснюється з урахуванням мовного і мовленнєвого досвіду, набутого учнями в початковій і основній школі. Відтак, важливим чинником ефективного навчання є *забезпечення наступності в організації іноземної освіти*, оскільки лише постійне накопичення комунікативних умінь, граматичних і лексичних навичок може забезпечити якісне володіння іноземною мовою. Варто звернути увагу, що наступність між підручниками для основної і старшої школи забезпечується лише в межах однієї серії, незважаючи на те, що на момент закінчення 9-го класу передбачається оволодіння однаковим рівнем іноземної підготовки (A2+). Це має логічне пояснення, оскільки автори добирають зміст підручників відповідно до власної концепції, у межах якої вони керуються різними підходами до пред'явлення й активізації мовного матеріалу, особливостей використання ілюстрацій тощо. Відтак, за необхідності змінити підручник (у разі переходу до старшої школи) учневі потрібен буде час, щоб адаптуватися до нової навчальної книги та формату навчальних вправ і завдань.

Згідно з вимогами чинної навчальної програми у старшій школі майже не передбачається вивчення нового мовного (зокрема, граматичного) матеріалу. Натомість основна увага приділяється систематизації й узагальненню мовного, мовленнєвого і комунікативного досвіду, набутого в основній школі. Кількісний аналіз змісту підручників старшої школи засвідчив, що частка мовних вправ на формування лексичних і граматичних умінь і навичок у змісті підручників академічного і профільного рівнів не є значною (до 20%). Натомість перевага надається умовно-мовленнєвим, мовленнєвим вправам і комунікативним завданням. Проте, у підручниках рівня стандарту частка мовних вправ є дещо вищою, ніж у їх аналогах для інших рівнів.

Методи і види навчальної діяльності у старшій школі все більше набувають форм, які наближені до реальних умов спілкування. У зв'язку з цим добір змісту підручників здійснюється з урахуванням принципу домінування діяльнісного компонента над знаннєвим. Це досягається за рахунок використання авторами сучасних технологій навчання, до яких належать: проблемний підхід до організації комунікативної діяльності, творчі та інтерактивні завдання, мовленнєві ситуації, метод проектів. Це дає змогу не обмежуватися опитуваннями окремих учнів, а залучати всіх до самостійних, групових і колективних

форм навчальної діяльності, що стимулюють їхню зовнішню і внутрішню активність, формують у них уміння самостійної роботи з оволодінням іноземною мовою. З одного боку, старшокласники вже володіють достатнім обсягом засобів для висловлення власних думок, а з іншого – у них майже сформована система цінностей, тому виконання таких завдань сприяє удосконаленню їхньої комунікативної компетентності через необхідність самостійно здобувати та обробляти інформацію, робити висновки, вміти їх обґрунтовувати, використовуючи відповідний лексико-граматичний матеріал у комунікативно-орієнтованому контексті, а також екстралінгвістичні засоби комунікації.

Варто зазначити, що в змісті окремих підручників для рівневого навчання ураховуються індивідуальні особливості учнів та передбачається внутрішньо-рівнева диференціація навчального матеріалу, що дає змогу оволодівати ним на різних рівнях складності. Особливо чітко це простежується у змісті підручників з англійської мови Т. Л. Сірик (профільний рівень, 6-й рік навчання) [19], Л. В. Калініної, І. В. Самойлюкевич (академічний рівень, 9-й рік навчання) [6], де пропонується градація завдань за рівнем складності, творчості та обсягу. На наше переконання, реалізація такого підходу робить підручник більш прозорим, оскільки учень отримує можливість «бачити», як працюють інші, порівнювати свою успішність на конкретному рівні складності з результатами діяльності однокласників. Як результат, його самооцінка стає адекватнішою. Така прозорість дає змогу постійно контролювати рівень сформованості власних знань, умінь і навичок, краще усвідомлювати подальші цілі навчання.

У підручниках для старшої школи, як і в попередні роки навчання, дотримується соціокультурна спрямованість змісту навчання – під час вивчення різноманітних тем знаходиться відображення соціально-психологічний портрет носіїв мови та постійно проводиться порівняння з власною культурою. Цьому, зокрема, сприяє використання спеціальних рубрик, як простежується це в змісті підручників Л. В. Калініної і І. Л. Самойлюкевич – «*Culture Comparison*», що представлені у кінці тематичних блоків.

У педагогічній практиці вважається, що у віці 16 років учні більш усвідомлено ставляться до професійного вибору. Проте, це аж ніяк не означає, що під час переходу до старшої школи всі вони визначилися з майбутньою професією. Так, статистичні дані свідчать, що наприкінці 9-го класу приблизно 70–75% учнів визначилися зі сферою майбутньої професійної діяльності [2, 7]. Водночас результати анкетування старшокласників, проведеного Т. К. Полонською (Інститут педагогіки НАПН), засвідчують, що для них типовим є перегляд своїх профорієнтаційних уподобань. Відтак, одним із завдань старшої школи є сприяння учням у їхньому самовизначенні та у професійному виборі відповідно до їхніх нахилів і здібностей. Саме тому в змісті підручників важливе місце належить профорієнтаційному блоку, в межах якого учні не лише оволодівають відповідним тематично спрямованим лексичним матеріалом, розглядаючи переваги й недоліки різних професій, а й використовуються завдання імітативного характеру, в процесі виконання яких у школярів фор-

муються уміння і навички ділового спілкування: пошуку роботи за оголошеннями, підготовка резюме, участь у співбесіді тощо. Такі види діяльності є необхідними, оскільки в сучасних умовах деякі учні і студенти під час літніх канікул шукають тимчасову роботу за кордоном. Корисним це може бути також і для участі у програмах академічного обміну, кількість яких щороку зростає.

Інтеграційна природа іноземних мов полегшує реалізацію ідеї міжпредметної координації та інтеграції знань про актуальні проблеми життєдіяльності людини в різних сферах, дає змогу формувати уміння не лише синтезувати й узагальнювати знання, здобуті з інших предметів, а й ретранслювати їх іншим людям у процесі комунікації. Такий міждисциплінарний підхід до конструювання змісту підручників дає змогу реалізовувати профорієнтаційний компонент упродовж усього періоду навчання, не обмежуючись темою «Професії».

Зміст профільного курсу з іноземних мов значною мірою ґрунтується на базовому компоненті, проте більша кількість годин дає змогу дещо розширювати тематику, глибше опрацьовувати навчальний матеріал. Зокрема, більше уваги надається граматичному й лексичному матеріалу, стилістичним особливостям усного і писемного мовлення тощо. Варто зазначити, що поглиблене вивчення іноземних мов здебільшого обирають ті, хто проявляє до них професійний інтерес і бажає продовжувати освіту на мовних факультетах вищих навчальних закладів. Відтак, профільний курс, окрім розширення і поглиблення змісту навчання, покликаний сприяти формуванню стійкого інтересу до предмета, розвитку відповідних умінь і навичок, а також має відбивати модель подальшого професійного навчання. У зв'язку з цим у змісті навчальної літератури доцільно передбачати відповідні вправи і завдання. Для прикладу, у підручнику з англійської мови А. М. Несвіт (*профільний рівень*) використовується спеціальний блок «*English Beyond the Classroom*», у якому пропонуються завдання на мовну спостережливість. Виконуючи їх, учні шукають автентичні зразки мовлення, навчаються використовувати вивчене в нових мовленнєвих ситуаціях. Так, після опрацювання певного мовного і мовленнєвого матеріалу пропонується знайти зразки використання різних часових форм [10, 267], модальних дієслів [10, 237] в англійськомовних засобах масової інформації та обговорити з однокласниками особливості їх уживання у конкретних контекстах. Виконання таких завдань та обговорення їх у класі сприяє формуванню елементарних основ лінгвістичної компетенції, більш систематизованих уявлень про мовні категорії, теоретичні основи конкретної іноземної мови.

Не можна не погодитися з думкою російських методистів, що в профільному навчанні переклад не лише засіб навчання (уточнення незрозумілого чи перевірки розуміння прочитаного тощо), він – одне з професійно-зорієнтованих умінь [1]. Відтак, навчання перекладу як особливого виду мовленнєвої діяльності доцільно здійснювати у профільній шкільній іншомовній освіті. Результатом його може бути перекладений текст як особливий мовленнєвий продукт. Цього нелегко досягти, оскільки якісний переклад передбачає пошук еквівалентів, перефразування з метою більш точного передавання змісту вихідного тексту, урахування особливостей національного менталітету. У

зв'язку з цим авторам підручників для профільного рівня доцільно звертати більшу увагу на завдання з перекладу, зокрема окремих уривків художніх, поетичних творів, а також пропонувати реферування та анотування науково-публіцистичних текстів з використанням відповідної термінології. З-поміж навчальної літератури для профільного курсу такий підхід реалізовано у змісті підручників з іспанської мови серії «*HOLA*», де учням пропонується здійснювати переклад зразків автентичних текстів [14, 37], окремих поетичних творів іспаномовних авторів [15, 27], ділової кореспонденції [15, 30] тощо. З огляду на викладене, доречним доповненням для філологічного профілю, на наше переконання, є додатковий курс теорії перекладу і перекладацької діяльності.

Одним із завдань, які стоять перед авторами навчальної літератури для старшої школи, є підготовка учнів до складання ЗНО. У зв'язку з цим у підручниках мають бути подані зразки завдань у форматі, що є типовими для цього іспиту. Проте, як засвідчив проведений нами аналіз, це не є виключним привілеєм тільки для підручників профільного рівня. Так, деякі автори підручників для інших рівнів також передбачають перспективу складання ЗНО чи іншого іспиту міжнародного зразка, про що вказується у передмові навчальної книги (наприклад, це спостерігається у підручнику з французької мови Ю. М. Клименка для 9-го класу) [7].

Варто зазначити, що профільне навчання помилково ототожнювати з поглибленим вивченням окремих предметів. Це зумовлюється тим, що в основі поглибленого вивчення окремих предметів лежить предметно орієнтований підхід, а в основі профільного – професійно орієнтований. Так, профіль є поєднанням базових, профільних навчальних предметів та елективних курсів. За посередництвом останніх відбувається поглиблене й розширене вивчення профільних предметів. Наразі для філологічного профілю навчання існує низка авторських розробок, які доповнюють предметну галузь. Наприклад, «Теорія і практика перекладу» (Нагіна В. О.), «Країнознавство» (Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В.) і т. ін. Також у межах філологічного напрямку підготовки обов'язково вивчається друга іноземна мова за спеціальною програмою та окремими підручниками (розподіл годин на її вивчення подано у табл. 1). Для вітчизняної старшої школи (*філологічний профіль*) підготовлені підручники з іспанської мови «*AMIGOS*» для 10-х і 11-х класів (Редько В. Г., Шмігельський І. С.). Відтак, профільна освіта, на відміну від поглибленого вивчення окремого предмета, дає змогу учням глибше оволодіти обраними дисциплінами з метою підготовки до продовження навчання або до професійної діяльності у відповідній сфері.

**Висновки.** Виокремлення різних рівнів оволодіння навчальними предметами у старшій профільній школі зумовлене потребою урахування індивідуальних особливостей учнів та їхніх профорієнтаційних намірів. За таких умов державною освітньою стратегією передбачається обов'язкове оволодіння кожним випускником щонайменше однією іноземною мовою на рівні функціональної грамотності, який визначається відповідно до пріоритету комунікативно-діяльнісного підходу. З урахуванням обраного напрямку підготовки учні мо-

жуть вивчати іноземну як загальноосвітній предмет (*рівень стандарту* та *академічний рівень*) або поглиблено (*профільний рівень*).

Якість іншомовної підготовки на загальноосвітньому рівні (*рівень стандарту*) відповідає показникам B1-B1+ у термінах Ради Європи та передбачає оволодіння іншомовним матеріалом загальнокультурної спрямованості, який є достатнім для здійснення спілкування у типових ситуаціях побутової і професійної сфер. *Профільний рівень* зорієнтований на поглиблене вивчення предмета і передбачає оволодіння таким обсягом мовного матеріалу, який забезпечить здійснення іншомовного спілкування у різних контекстах. Оволодіння мовою на *профільному рівні* зорієнтоване на продовження навчання за філологічними напрямками, передбачає більшу самостійність учнів і поглиблення їхньої підготовки за рахунок курсів за вибором.

#### Література

1. Бим, И. Л. Обучение иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы [Текст] / И. Л. Бим // Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность : коллективная монография / [под ред. акад. РАО А. А. Миролюбова]. – М. : Титул, 2010. – 464 с.
2. Вестник образования : профильное обучение [Текст]. – М. : Просвещение, 2002. – 95 с.
3. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь «Мови і літератури»: Іноземні мови) [Текст] // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 3–7.
4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [Текст] / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 261 с.
5. Иностранный язык для неязыковых вузов и факультетов : примерная программа [Текст] / Науч.-метод. совет по иностран. яз. М-ва образования и науки РФ ; [под общ. ред. С. Г. Тер-Минасовой]. – М., 2009. – 24 с.
6. Калініна, Л. В. Англійська мова. Your English Self : підруч. для 11-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (10-й рік навч.) : акад. рівень [Текст] / Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич. – К. : Наш час, 2011. – 368 с.
7. Клименко, Ю. М. Французька мова : підруч. для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (9-й рік навчання) : рівень стандарту [Текст] / Ю. М. Клименко. – К. : Генеза, 2010. – 224 с.
8. Лисичкин, Г. В. Концепция профильного обучения в свете опыта школ с углубленным изучением химии [Текст] / Г. В. Лисичкин // Современные тенденции химического образования: работа с одаренными школьниками. – М. : Изд-во Московского ун-та, 2007. – С. 100–106.
9. Навчальні плани загальноосвітніх шкіл України на 1993/94 навчальний рік [Текст] // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 1993. – №9–10. – С. 3–63.
10. Несвіт, А. М. Ми вивчаємо англійську мову : підруч. для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (9-й рік навчання) : профіл. рівень [Текст] / А. М. Несвіт. – К. : Генеза, 2010. – 303 с.
11. О факультативных занятиях [Текст] // Иностранные языки в школе. – 1975. – № 4. – С. 52–58.
12. Програма з англійської мови для професійного спілкування [Текст] / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
13. Проект державного освітнього стандарту з іноземної мови (загальна середня освіта) V–IX класи [Текст] // Іноземні мови. – 1998. – №1. – С. 5–14.
14. Редько, В. Г. Іспанська мова : підруч. для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. [Текст] / В. Г. Редько, В. І. Береславська. – К. : Генеза, 2010. – 255 с.
15. Редько, В. Г. Іспанська мова: підруч. для 11-го кл. загальноосв. навч. закл. [Текст] /

В. Г. Редько, В. І. Береславська. – К. : Генеза, 2012. – 240 с.

16. Редько, В. Г. Особливості змісту шкільних підручників з іноземних мов для учнів старшої школи [Текст] / В. Г. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2010. – № 5.

17. Савченко, О. Я. Зміст шкільної освіти на рубежі століть [Текст] / О. Я. Савченко // Шлях освіти. – 2000. – №3. – С. 2–6.

18. Сіднев, Л. М. Роздуми над навчальним планом [Текст] / Л. М. Сіднев // Рідна школа. – 1993. – №4. – С. 4–6.

19. Сірик, Т. Л. Англійська мова : підруч. для 10-го кл. загальноосвіт. навч. закл. (6-й рік навчання) : профіл. рівень [Текст] / Т. Л. Сірик. – Полтава : «СТЛ-книга», 2010. – 274 с.

20. Стрекозин, В. П. Некоторые вопросы факультативной подготовки учащихся [Текст] / В. П. Стрекозин // Иностранные языки в школе. – 1968. – №3. – С. 41–44.

**UA** У статті відображено основні віхи вітчизняного досвіду диференціювання змісту шкільної іншомовної освіти, починаючи з середини ХХ ст., та визначено передумови переходу до рівневого навчання іноземних мов у сучасній старшій профільній школі. Автори визначають особливості конструювання змісту підручників з іноземних мов відповідно до трьох рівнів підготовки: стандарту, академічного та профільного.

**RU** В статье отражены основные вехи в сфере дифференцирования школьного иноязычного образования, начиная со середины XX века, а также определены предпосылки перехода к уровневому обучению иностранных языков в старшей профильной школе в Украине. Авторы определяют особенности конструирования содержания учебников по иностранным языкам в соответствии с тремя уровнями подготовки: стандарта, академического, профильного.

**EN** The article outlines the milestones in the sphere of foreign languages curriculum differentiation beginning from the mid XX century and defines the main preconditions of introducing level education of foreign languages in the secondary schools of Ukraine. The authors describe didactic peculiarities of constructing foreign language textbooks according to the following levels: standard, academic, profile.

УДК 37.091.313:5

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКОЛОГО-ЕВОЛЮЦІЙНОГО ПІДХОДУ В ПІДРУЧНИКАХ З ПРЕДМЕТІВ ПРИРОДНИЧОГО ЦИКЛУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

*Л.М. Рибалко, кандидат педагогічних наук,  
Інститут педагогіки НАПН України  
e-mail: lina-ribalko@yandex.ru*

**Постановка проблеми.** Вивчення предметів природничого циклу та викладання природничо-наукових курсів у загальноосвітній школі останніми роками відходить від лінійної вузькопредметної парадигми і трансформується у галузеву, що сприяє формуванню цілісності знань учнів про природу, цілісності їх мислення. Цілісність знань необхідна учням для розуміння здобутих знань. Оскільки, як писав Гадамер, «розуміння є природним станом буття людини [4]», то досягнення розуміння знань є водночас і досягненням стану психічного і фізичного здоров'я учнів.

Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [6] передбачено вісім освітніх галузей, кожна з яких об'єднує компоненти змісту