

Радченко Ю. П.

## СПІЛЬНІ ТА ВІДМІННІ РИСИ ЗМІСТУ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ І ФРАНЦУЗЬКИХ ПІДРУЧНИКІВ З ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Стаття присвячена дослідженню проблеми конструювання змісту українських та французьких підручників з іноземних мов для початкової школи початку XXI ст. Особлива увага приділяється вивченню їх спільних та відмінних рис. Узагальнюючі результати проведеного аналізу змісту і структури українських і французьких підручників з іноземних мов відображені у таблиці. Проаналізувавши зміст шкільної навчальної літератури з іноземних мов обох країн, визначено, що підручники об'єднані конкретною тематикою, мовним і мовленнєвим матеріалом. Комунікативно-діяльнісний підхід є пріоритетним у процесі іншомовної освіти як України, так і Франції. Особлива увага в них приділяється розвитку комунікативної компетенції учнів. Характерною рисою обох підручників з іноземних мов є їх орієнтованість на особливості соціокультурної реальності іншомовних країн. Теоретичний і практичний матеріал в українській і французькій навчальній літературі узгоджується з тими видами мовленнєвої діяльності, що затребувані в сучасному суспільстві.*

**Ключові слова:** конструювання змісту підручників; спільні і відмінні риси, українські підручники з іноземних мов, французькі підручники з іноземних мов; початкова школа.

Прагнення України стати повноправним членом Європейської спільноти в усіх сферах суспільно-політичного життя спонукає вітчизняних фахівців до вивчення зарубіжного досвіду і проведення узгодженої політики, у тому числі й в освітній сфері, оскільки вона є однією з найважливіших на шляху до європейської інтеграції. Варто зазначити, що одним із основних принципів освітньої політики Європейського співтовариства є підтримання його багатокультурності, що передбачає розвиток європейського виміру в освіті, сприяння вивченню іноземних мов і врахування різноманітності національних підходів у процесі навчання. Багатомовність стала основною рисою сучасного європейського повсякденного і ділового життя. Саме тому в результаті розширення сфери міжнаціонального співробітництва в об'єднаній Європі серйозної теоретичної і практичної розробки набуло питання створення єдиних підходів до навчання іноземних мов й оцінювання рівня сформованості іншомовних умінь і навичок [8].

Важливим кроком у напрямі проведення єдиної мовної політики стало прийняття Радою Європи у 2000 році “Європейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання” [3]. Цей документ став відображенням багаторічної спільної пошукової діяльності експертів країн-учасниць цієї організації. Цілі, які переслідували його автори, полягали у визначенні єдиних принципів навчання іноземних мов, а також оцінювання рівня іншомовної підготовленості учнів на різних етапах навчання і за різних умов. Так, у цьому документі було визначено основні рівні володіння мовою, які можна вважати розширеною інтерпретацією традиційного поділу на базовий, проміжний і поглиблений рівні. Кожен з них визначається за основними видами мовленнєвої діяльності: розуміння усної (аудіювання) і письмової (читання) форм спілкування, а також говоріння, що передбачає вміння висловлюватись як у монологічній, так і в діалогічній і полілогічній формах, та письмо як окремий продукт мовленнєвої діяльності [4].

Основним документом, який визначав загальну стратегію змісту навчання іноземних мов у цей період, є новий Державний стандарт [2], в якому робиться спроба співвіднести європейський досвід із вітчизняними умовами навчання іноземних мов [5].

У Державному стандарті, концепціях навчання іноземних мов і комунікативно спрямованих змістах програм, створених на початку XXI ст., були максимально враховані

традиції, що стали провідними в сучасній зарубіжній методиці навчання іноземних мов у французьких підручниках. Це все було також ураховано і в українських підручниках, додатково використовуючи вітчизняний педагогічний досвід і умови навчання. Загалом, можемо виокремити такі характерні риси, на які орієнтують ці державні документи обох країн:

- функціональний підхід до підбору мовного матеріалу;
- навчання на основі ситуацій спілкування, характерних реальним умовам;
- практична спрямованість навчання – навчання іноземних мов як засобу спілкування;
- широке використання автентичних мовних, мовленнєвих та ілюстративних матеріалів;
- культурологічний підхід: навчання мови здійснюється у зв'язку з культурою країни.

Питання щодо конструювання змісту підручників з іноземних мов є актуальним напрямом роботи багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Дослідженню конструювання змісту підручників присвятили свої роботи в Європі такі науковці, як Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роеж'єр, А. Феннер, А. Фіцпатрік, Д. Ньюбей. В Україні цим питанням займаються І. Бім, Н. Басай, Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, І. Гудзик, Н. Коваль, В. Плахотник, Т. Полонська, В. Редько, В. Тименко та інші вчені.

**Метою статті** є визначення спільних та відмінних рис у конструюванні змісту сучасних українських та французьких підручників з іноземних мов для початкової школи.

Порівнюючи конструювання змісту сучасних вітчизняних і французьких підручників з іноземних мов характерним стало те, що всі вони складаються з однакових компонентів, таких як робочі зошити та програмні педагогічні засоби.

Аналізуючи зміст шкільної навчальної літератури з іноземних мов обох країн, її структурними компонентами є згруповані за розділами (циклами) уроки. Вони об'єднані конкретною тематикою, мовним і мовленнєвим матеріалом.

Комунікативно-діяльнісний підхід як пріоритетний у процесі іншомовної освіти України та Франції проявляється у функціональності навчання, під якою, насамперед, розуміють методику навчання лексичних і граматичних аспектів мовлення [1].

Як українські, так і французькі автори по-різному вирішують питання методичної організації навчального матеріалу. Так, В. Редько у своєму підручнику з іспанської мови "Hola" для 2-го класу пропонує використовувати пропедевтичний курс (*Curso propedéutico*) [7], який у змісті охоплює 20 уроків. Деякі французькі автори (А. Воррал і Г. Альбанак) виокремлюють також у змісті своїх підручників "English Education" і "Cup of Tea" пропедевтичний курс. У змісті окремих навчальних книг двох країн автори І. Горець, В. Плахотник, Е. Бріке і Л. Казнер з перших уроків передбачають систематичне вивчення іноземних мов у поєднанні з усіма видами мовленнєвої діяльності.

Новий мовний матеріал у змісті підручників для початкової школи обох країн, здебільшого, подається з опорою на засоби унаочнення, тобто ілюстрації, тому що у молодших школярів переважає саме образне мислення.

Використання перекладу як опори або засобу навчання у процесі іншомовної освіти вітчизняні автори вирішують по-різному. Так, відповідно до концепцій, які пропонують автори Л. Биркун, О. Карп'юк, А. Несвіт, З. Павлюк, О. Мар'єнко, рідна мова не є засобом навчання. Її використання для формулювання інструкцій і пояснень у змісті їхніх навчальних комплектів зведене до мінімуму вже на перших роках навчання іноземних мов, чого не скажеш про В. Плахотника, Т. Полонську, В. Редька, Н. Басай. Вони вказували на важливість перекладу. В змісті їхніх підручників рідна мова раціонально використовується для семантизації нової лексики, пояснень нового матеріалу, передбачаються перекладні вправи. Французькі автори А. Воррал, П. Роджерс, Г. Альбанак, Г. Копп і Ф. Аррес це питання вирішують майже однаково. В їхніх

навчальних комплектах рідна мова не є засобом навчання. Семантизація лексики відбувається за допомогою засобів наочності, представлених у змісті підручника.

Що стосується читання, то французькі автори менш приділяють уваги цьому виду діяльності, на відміну від вітчизняних. На початковому рівні вивчення мови вони добирали лексичний матеріал так, щоб учні мали змогу прочитати слова без будь-яких правил. Вони не відводять багато часу на вивчення літер, оскільки їхні учні починають вивчати основи іноземної мови з дитячого садка. Починаючи з рівня СМ 1 (2 клас) в підручниках з'являються елементарні тексти для читання на декілька речень, чого не скажеш про українські підручники з іноземних мов. У 3-му класі автори збільшують обсяг текстів для читання, оскільки, на їхню думку, саме з їх допомогою учні отримують матеріал, який слугує засадами для подальшого розвитку усного мовлення.

Важливим компонентом шкільної іншомовної освіти як України, так і Франції є ознайомлення учнів з країнознавчим матеріалом тієї країни, мова якої вивчається. Його мета – підготувати учнів до комунікації в іншомовному середовищі, з носіями іншої культури і цінностей. У змісті підручників обох країн представлені доступні для розуміння учнів молодшого шкільного віку соціокультурні та країнознавчі елементи за тематичним принципом у вигляді найбільш розповсюджених відомостей про географічні та соціально-побутові особливості країн, їхню історію, культуру і видатних особистостей. У більшості випадків країнознавчий матеріал ілюструється за допомогою навчальних текстів і діалогів які містять у собі зразки, характерні автентичному мовленню. У французьких навчальних комплектах уже на рівні СМ 1 (2 клас) вивчення іноземної мови активно спрямовується на пізнання елементів культури і побуту народів, мова яких вивчається, на відміну від українських. У початковій школі учні оглядово ознайомлюються з країнознавчим матеріалом. Його обсяг зростає лише у змісті підручників для середнього етапу навчання, тобто починаючи з 5-го класу.

У проаналізованих підручниках обох країн представлена велика кількість творчих і ситуативних завдань, але їх недоліком залишається те, що поза класом українські й французькі учні мало спілкуються іноземними мовами та використовують здобутий досвід на практиці. У зв'язку з цим, французькі автори шкільних підручників з англійської мови А. Воррал, П. Роджерс, Г. Альбанак; німецької мови – Г. Копп; іспанської мови – Ф. Аррес та українські автори підручників з англійської мови Л. Биркун, Л. Калініна, О. Карп'юк, А. Несвіт; французької мови – Т. Голуб, Н. Чумак; іспанської мови – В. Редько для розв'язання цієї проблеми використовували метод проектів. Зазвичай вони представлені в кінці тематичного розділу і передбачають виконання певних творчих або пошукових завдань у межах вивченої теми. Так, у французькому підручнику з іспанської мови "Los Intrepidos" у рівнях СЕ 2 і СМ 1 (2 і 3 класів) представлені лише окремі їх елементи, а в СМ 2 (4 клас) проекти реалізуються вже цілісно. Теж саме можемо сказати про українські підручники з іноземної мови Н. Чумак, де робота над ними також розпочинається у початковій школі починаючи з 2-го класу.

Щоб формувати автономію учнів у підручниках використовується мовний портфель. У структурі підручників цей компонент знаходиться в кінці у вигляді оцінної шкали. Серед французьких авторів цю точку зору поділяють А. Воррал, П. Роджерс, Е. Брікке і Ф. Аррес. В українських авторів мовний портфель представлений у Л. Биркун, О. Карп'юк, Л. Калініної, А. Несвіт, С. Сотникової та Н. Чумак. Аналізуючи зміст досліджуваних українських підручників з іноземних мов можна сказати, що включення мовного портфелю відбувається здебільшого в основній школі, коли в учнів у достатній мірі розвинені рефлексивні навички і вони можуть адекватно й усвідомлено оцінити рівень сформованості власних умінь і навичок.

Для визначення рівня сформованості вмінь і навичок поряд із мовним портфелем у змісті підручників з іноземних мов використовується блок лінгводидактичних тестів, які розміщені в кінці кожного тематичного розділу. У французьких підручниках з англійської

мови “Нор Ін” і німецької мови – “Tamburin”. Серед українських це підручники з англійської мови Л. Калініної, І. Самойлюкевич, О. Карп’юк, А. Несвіт; французької мови – Т. Голуб, Ю. Клименка, Н. Чумак; іспанської мови – В. Редька. Лінгводидактичні тести укладені відповідно до вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти і навчальних програм у підручниках обох країн.

Характерною особливістю більшості вітчизняних підручників є те, що для тестових завдань не завжди представлена шкала оцінювання. Винятком є підручники з англійської мови О. Карп’юк, де вказується кількість балів, яку учень отримає за виконання кожного виду завдань, а також підручники з англійської мови Л. Биркун. Автор німецьких підручників Н. Басай розміщує тести й шкалу оцінювання не в змісті своїх підручників, а в робочих зошитах. Те ж саме можемо сказати й про французькі підручники, де тестові завдання представлені у серії підручників з англійської мови “Нор Ін”, а також ми можемо знайти їх у робочих зошитах з англійської мови “English Education” і німецької “Tamburin”.

Особливе місце у змісті аналізованих підручників з іноземних мов обох країн посідають словники, які представлені авторами починаючи з першого року навчання. Це зумовлено тим, що в учнів необхідно сформувати навички користування ними вже на початковому етапі навчання. У серії французьких підручників з німецької мови “Tamburin” поряд із звичайним словником в кінці підручника автор додатково використовує словник у робочому зошиті.

Важливим компонентом сучасних підручників з іноземних мов є граматичні коментарі. Характерно те, що вони не представлені у змісті підручників обох країн для початкового етапу навчання. Це зумовлено тим, що в учнів переважає образне мислення і вони ще не готові до виконання мовленнєвих операцій на основі правил.

Характерною рисою французьких і українських підручників з іноземних мов є їх орієнтованість на особливості соціокультурної реальності країн, мова яких вивчається. Особлива увага в них приділяється розвитку комунікативної компетенції учнів. Теоретичний і практичний матеріал у навчальній літературі узгоджується з тими видами мовленнєвої діяльності, що затребувані в сучасному суспільстві.

Методичні підходи, що використовуються у змісті аналізованої навчальної літератури, спрямовані на розвиток навичок самостійної діяльності учнів. Система оцінювання і тестування рівня сформованості умінь і навичок у підручниках з іноземних мов України і Франції відповідає міжнародним стандартам. Вона орієнтована на формування навичок самооцінки школярів, а також на покращення якості процесу іншомовної освіти.

У зв’язку з необхідністю наближення змісту української шкільної іншомовної освіти до міжнародних стандартів, доцільним могло бути залучення до співпраці зарубіжних фахівців у сфері конструювання змісту підручників та викладання іноземних мов. Опосередковану участь у конструюванні змісту вітчизняної нової навчальної літератури брали зарубіжні фахівці, про що згадується у передмовах серій підручників з англійської мови О. Карп’юк, з німецької мови С. Сотникової, з французької мови Н. Чумак. Деякі українські автори вивчали досвід проблем підручникотворення безпосередньо під час наукових стажувань за кордоном (В. Редько, Н. Чумак, Ю. Клименко). З одного боку, така співпраця дозволяє враховувати зарубіжний досвід комунікативного викладання іноземних мов, ширше залучати соціокультурний компонент до змісту вітчизняної шкільної навчальної літератури з іноземних мов, а з іншого, представити український компонент і вітчизняний педагогічний досвід.

Узагальнюючи результати проведеного аналізу змісту і структури підручників з іноземних мов, можемо зробити певні висновки, які відображені у таблиці.



Т а б л и ц я

№ з/п	Критерії аналізу змісту підручників	Україна	Франція
1.	Використання опори на рідну мову;	+	-
2.	Використання пропедевтичного курсу	+	+
3.	Вивчення країнознавчого матеріалу.	-	+
4.	Здійснення добору лексичного та граматичного матеріалу з урахуванням комунікативної значущості	+	+
5.	Використання проектної методики та засобів контролю рівня сформованості вмій і навичок учнів	+	+
6.	Посилення в підручнику ролі навчально-мовленнєвих ситуацій	+	+
7.	Застосування читання в підручниках	+	-

Необхідно констатувати, що у підручниках з іноземних мов для початкової школи і Франції й України знайшов відображення досвід, накопичений у зарубіжній методиці, нові досягнення у сфері педагогіки, психології, психолінгвістики, а також підходи, які спрямовані на модернізацію навчального процесу. Зокрема, це:

- використання особистісно орієнтованого підходу як дидактико-психологічної парадигми іншомовної освіти;
- комунікативно-діяльнісний підхід, що слугує психолінгвістичною основою для успішного навчання ІМ відповідно до сучасних потреб суспільства;
- компетентнісний підхід як засіб досягнення рівня освіти нової якості.

#### Використана література:

1. Головка Е. А. Технология формирования коммуникативной компетенции молодых специалистов ВУЗа на этапе адаптации к педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. А. Головка. – Ставрополь, 2004. – 170 с.
2. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (Освітня галузь “Мова і література” : Іноземні мови) // Іноземні мови. – 2004. – № 1. – С. 3-7.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – Київ : Ленвіт, 2003. – 261 с.
4. Карп'юк О. Д. Як Європейський мовний портфоліо допоможе українським учням стати незалежними / О. Д. Карп'юк // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – № 4. – С. 28-35.
5. Книга вчителя іноземної мови : довідково-методичне видання / [упоряд. О. Я. Коваленко, І. П. Кудіна]. – Харків : Торсінг Плюс, 2005. – 240 с.
6. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи : [монографія] / В. Г. Редько. – Київ : Генеза, 2006. – 136 с.
7. Редько В. Г. На засадах єдиної концепції: особливості побудови шкільних підручників з іноземних мов / В. Г. Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 5. – С. 78-86.
8. Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting within the Council on the European Dimension in Education of 24 May 1988 (88/C 177/02) // ATEE News. – 1992 / 1993. – No 38 / 39. – P. 31-32.

#### References:

1. Golovko E. A. Tehnologija formirovanija kommunikativnoj kompetencii molodyh specialistov VUza na jetape adaptacii k pedagogicheskoj dejatel'nosti : dis. ... kand. ped. nauk : 13.00.08 / E. A. Golovko. – Stavropol', 2004. – 170 s.
2. Derzhavnyj standart bazovoi' i povnoi' sredn'oi' osvity (Osvitnja galuz' "Mova i literatura" : Inozemni movy) // Inozemni movy. – 2004. – № 1. – S. 3-7.
3. Zagal'nojevropejs'ki rekomendacii' z movnoi' osvity: vyvchennja, vykladannja, ocinjuvannja / [nauk. red. S. Ju. Nikolajeva]. – Kyiv : Lenvit, 2003. – 261 s.
4. Karp'juk O. D. Jak Jevropejs'kyj movnyj portfolio dopomozhe ukrai'ns'kym uchnjam staty nezalezhnymy / O. D. Karp'juk // Inozemni movy v navchal'nyh zakladah. – 2007. – № 4. – S. 28-35.
5. Knyga vchytelja inozemnoi' movy: dovidkovo-metodyчне vydannja / [uporjad. O. Ja. Kovalenko, I. P. Kudina]. – Harkiv : Torsing Pljus, 2005. – 240 s.
6. Red'ko V. G. Lingvodydaktychni zasady navchannja inozemnoi' movy uchniv pochatkovoї shkoly : [monografija] / V. G. Red'ko. – Kyiv : G'eneza, 2006. – 136 s.

7. Red'ko V. G. Na zasadah jedynoi' koncepcii': osoblyvosti pobudovy shkil'nyh pidruchnykiv z inozemnyh mov / V. G. Red'ko // Inozemni movy v navchal'nyh zakladah. – 2006. – № 5. – S. 78-86.
8. Resolution of the Council and the Ministers of Education Meeting shithin the Council on the European Dimension in Education of 24 May 1988 (88/C 177/02) // ATEE Neshs. – 1992 / 1993. – No 38 / 39. – P. 31-32.

**Радченко Ю. П. Общие и отличительные черты содержания современных украинских и французских учебников по иностранным языкам для начальной школы.**

*Эта статья посвящена исследованию проблемы конструирования содержания украинских и французских учебников по иностранным языкам для начальной школы начала XXI века. Особое внимание уделяется изучению их общих и отличительных черт. Обобщающие результаты проведенного анализа содержания и структуры украинских и французских учебников по иностранным языкам отражены в таблице. Проанализировав содержание школьной учебной литературы по иностранным языкам обеих стран, определено, что учебники объединены конкретной тематикой, языковым и речевым материалом. Коммуникативно-деятельностный подход является приоритетным в процессе иноязычного образования как Украины, так и Франции. Особое внимание в них уделяется развитию коммуникативной компетенции учащихся. Характерной чертой обоих учебников по иностранным языкам является их ориентированность на особенности социокультурной реальности иностранных стран. Теоретический и практический материал в украинской и французской учебной литературе согласуется с теми видами речевой деятельности, востребованные в современном обществе.*

**Ключевые слова:** конструирование содержания учебников; общие и отличительные черты, украинские учебники по иностранным языкам, французские учебники по иностранным языкам; начальная школа.

**Radchenko Y. P. Differences and similarities of the contents of modern ukrainian and french foreign languages textbooks for primary school.**

*This article deals with the problem of designing content Ukrainian and French textbooks of foreign languages for primary school beginning of the XXI century. Particular attention is paid to their common and distinctive features. Summarizing the results of the analysis of the content and structure of the Ukrainian and French textbooks of foreign languages are reflected in the table. After analyzing the content of school textbooks of foreign languages of both countries, determined that textbooks combined specific theme, language and speech material. Communicative activity approach is a priority in the foreign language education as Ukraine and France. Special attention they paid to the development of communicative competence of students. The characteristic feature of both textbooks of foreign languages is their focus on the features of the socio-cultural realities of foreign countries. The theoretical and practical material in the Ukrainian and French academic literature consistent with the types of speech activities that demand in modern society.*

**Keywords:** design content textbooks common and distinctive features Ukrainian textbooks in foreign languages, French textbooks in foreign languages; Primary School.

УДК 373.5

Савош В. О.

**САМОРОЗВИТОК: СУТЬ ФЕНОМЕНА ТА АНАЛІЗ  
ОБІЗНАНОСТІ СУБ'ЄКТІВ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

*У статті розкрито філософський, психологічний та педагогічний підходи до тлумачення суті поняття “саморозвиток”. Узагальнено погляди дослідників феномену, в яких йдеться про: встановлення зв'язку між розвитком і саморозвитком; визначення характеристик, внутрішніх умов та внутрішніх рушійних сил саморозвитку як процесу, з'ясування факторів визначення ходу саморозвитку та його результатів; розкриття впливу навчання та виховання на саморозвиток. Також проаналізовано результати анкетування вчителів фізики і старшокласників та сформульовано висновки щодо розуміння ними суті феномену.*