

О. О. Коломінова, С. В. Роман
Український гуманітарний інститут

Психолого-дидактичні та методичні засади підготовки студентів мовного педагогічного ВНЗ до аналізу підручника іноземної мови

У статті представлені концептуальні засади підготовки студентів мовного педагогічного ВНЗ до аналізу підручника/навчально-методичного комплексу з іноземної мови (на матеріалі англійської мови) для початкової та основної школи. Зазначена підготовка здійснюється за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр». Визначаються методичні орієнтири цієї діяльності у контексті провідних стратегій формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і культури, а також з урахуванням динаміки психологічного розвитку молодших школярів та підлітків. Пропонуються методичні рекомендації щодо їх реалізації під час педагогічної практики у школі: початковій, основній.

Ключові слова: професійна методична компетентність, майбутні вчителі іноземної мови і культури, бакалавр, методичні орієнтири аналізу підручника, педагогічна практика з іноземної мови, початкова й основна школа.

Коломінова О. О., Роман С. В. Психолого-дидактические и методические основы подготовки студентов языкового педагогического ВУЗа к анализу учебника иностранного языка для начальной и основной школы

В статье представлены концептуальные основы подготовки студентов языкового педагогического ВУЗа к анализу учебника/учебно-методического комплекса по иностранному языку (на материале английского языка) для начальной и основной школы. Данная подготовка осуществляется на образовательно-квалификационном уровне «бакалавр». Определяются методические ориентиры этой деятельности в контексте ведущих стратегий формирования профессиональной методической компетентности будущих учителей иностранного языка и культуры, а также с учётом динамики психологического развития младших школьников и подростков. Предлагаются методические рекомендации по их реализации во время педагогической практики в школе: начальной, основной.

Ключевые слова: профессиональная методическая компетентность, будущие учителя иностранного языка и культуры, бакалавр, методические ориентиры анализа учебника, педагогическая практика по иностранному языку, начальная и основная школа.

Kolominova O., Roman S. Psychological-didactic and methodological basis of training student teachers of foreign languages for course-book analysis in primary and low secondary school

The article deals with the conceptual issues of training the student teachers of foreign languages for the course-book/foreign language teaching kit analysis on Bachelor level in primary and low secondary school. Theoretical-methodological basis in the frame of school language content renewal and hence in the training of prospective teachers of a foreign language and culture are specified.

Examples of tasks intended for trainees' acquisition of fundamental skills in qualitative school course-book/kit analysis during their teaching practice are outlined.

Key words: professional-methodological competence, student teachers of languages, Bachelor level, criteria for the course-book/kit analysis, teaching practice, primary and low secondary school.

Підготовка студентів мовного педагогічного ВНЗ до аналізу підручника іноземної мови (ІМ) в сучасному розумінні цього поняття [4, с. 143-150; 5, с. 134-142] – одне із відповідальних завдань формування професійної методичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови і культури (ІМіК) за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр». Основними складовими цієї компетентності є певні професійні знання, вміння, а також і професійно значущі якості особистості вчителя ІМіК як представника унікальної за своєю сутністю професії. Професії, пов'язаної з навчанням та вихованням дитини, зі становленням її особистості як суб'єкта пізнання і як людини культури [4, с. 38-41]. Іншими словами, як «відкритої до пізнання і спілкування особистості з європейським світоглядом» [8, с. 61].

Оволодіння цими знаннями, вміннями та педагогічними здібностями, з огляду на їх складність (про що йтиметься далі), має відбуватися покроково з урахуванням наступних вимог до організації зазначеного процесу: 1) дотримання принципу наступності й перспективності навчально-виховного процесу як одного із базальних принципів дидактики; 2) здійснення формування професійно-методичної компетентності студентів-філологів відповідно до галузевої рамки кваліфікації шляхом виокремлення із системи професійної підготовки майбутніх учителів її методичної складової як значущої підсистеми забезпечення їхньої теоретичної і практичної методичної підготовки до навчання ІМ у межах навчальних дисциплін з методики викладання ІМіК у початковій та основній школі; 3) часткове забезпечення вирішення завдань формування професійно-методичної компетентності майбутніх учителів ІМ і на практичних заняттях з ІМіК.

Вирішального значення у дотриманні цих вимог в аспекті досліджуваної теми набуває реалізація провідних стратегій формування професійної методичної компетентності у студентів мовного педагогічного ВНЗ.

Передусім це стратегія наскрізної професіоналізації навчальних матеріалів і навчального процесу з ІМ, яка має становити невід'ємну складову мовної та опосередкованої методичної підготовки студентів-філологів на практичних заняттях з ІМ і сприяти набуттю ними на адаптивно-моделюючому рівні певного мінімуму професійно значущих знань, навичок, умінь, необхідних для: а) формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності; б) становлення особистості студентів як майбутніх учителів ІМіК. Вирішенню цих завдань сприяють наступні фактори: 1) формування у студентів позитивної професійно-орієнтованої мотивації учіння; 2) умінь виділяти в іншомовному матеріалі об'єкти навчання, передбачати ступінь труднощів їх засвоєння з урахуванням поставленої мети, рівня навченості і конкретних умов навчання; 3) здатності до рефлексії, аналізу й оцінки чужої (сторонньої) діяльності; 4) здатності до саморефлексії, самоаналізу, самооцінки власної діяльності. Урахуванню цих факторів покликана сприяти *двонаправлена модель навчання ІМ* на практичних заняттях з ІМ у мовному педагогічному ВНЗ. Іншими словами, модель, орієнтована на формування як власне комунікативних, так і професійно-педагогічних умінь у сфері навчальної діяльності вчителя ІМ. Засобами реалізації цієї моделі мають служити педагогізовані вправи-проблеми, або навчально-професійні задачі, в нашій термінології. При цьому зміст професіоналізації має бути чітко визначений і зафіксований у навчальних програмах філологічного профілю для кожного курсу в контексті вітчизняного виміру оновлення змісту вищої мовної освіти на тлі процесів глобалізації та інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір.

По-друге, це стратегія оновлення змісту навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах», у межах якої і реалізується головним чином формування професійної методичної компетентності вчителя ІМіК [4, с. 41]. Вагомим внеском у цьому напрямі з позиції методики навчання ІМіК не лише як навчальної дисципліни, але й як освітньої технології і науки є видання колективної праці провідних учених-методистів України – підручника «Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика» [4]. Правомірність високої оцінки підручника зумовлена його значним теоретичним і власне практичним методичним потенціалом для здійснення з його допомогою таких функцій подальшого розвитку вітчизняної мовної освіти як: 1) *функції вихідного теоретико-методичного орієнту* для втілення стратегій оновлення змісту методичної освіти в курсі методики навчання ІМіК та для його можливої модифікації залежно від типу педагогічного мовного закладу і наукових надбань укладачів відповідних курсів; 2) *функції забез-*

печення необхідного методологічного підґрунтя для організації пошукової діяльності науковців, викладачів мовних ВНЗ, студентів, шкільних учителів, пов'язаної з дослідженням обраної теми в умовах нової освітньої парадигми. Зокрема, для визначення критеріїв аналізу підручника/навчально-методичного комплексу (НМК) з ІМ як предмета даного дослідження особливої методологічної цінності набуває зміст розділу підручника, присвяченого засобам навчання ІМіК [4: 3.7]; 3) *функції забезпечення інформаційно насиченого наукового середовища* як сучасної бази: а) адекватного оцінювання нових досліджень у галузі методики навчання ІМіК і б) для самооцінювання кожним дослідником власного внеску в обраній царині. У цьому разі – методичної цінності авторських концептуальних засад оновлення змісту іншомовної освіти засобами підручника/НМК з ІМ в початковій школі [5; 6; 7] та основній [3; 8].

По-третє, це стратегія організації педагогічної практики з ІМіК як робочого поля для подальшого вдосконалення навчально-наукової діяльності студентів на базі: а) попередньо набутої професійної методичної компетентності і б) управління процесом самостійної конструктивно-планувальної та дослідної діяльності майбутніх учителів ІМіК в ході виконання запланованих завдань, таких як: аналіз підручника, за яким здійснюватиметься навчання ІМ у конкретному класі; індивідуальні навчально-дослідні завдання з методики викладання ІМіК (див. [5, с. 205-207]), аналіз і самоаналіз звітних уроків (див. [5, с. 202-204]). При цьому, повертаючись до завдання, пов'язаного з темою нашого дослідження, зазначимо, що підготовка студентів-практикантів до аналізу конкретного підручника – це спеціальне завдання пропедевтичного етапу педагогічної практики. Бо його виконання в опорі на рекомендовані методичні матеріали – це необхідна передумова: 1) прогнозування можливих труднощів засвоєння учнями мовного і мовленнєвого матеріалу, а також оволодіння ними мовленнєвою діяльністю і новою культурою; 2) успішності планування та проведення уроків ІМ; 3) позаурочної іншомовної діяльності учнів за змістом відповідного підручника, передусім проектних завдань та укладання Мовного портфеля; 4) самоаналізу рівня сформованості власної методичної компетентності. Отже практичним результатом такої аналітичної діяльності має стати набуття майбутніми учителями ІМіК низки професійно значущих умінь, методично виправдана потреба в оволодінні якими за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» особливо загострюється під час реальних умов викладання ІМ в початковій та основній школі.

До цих умінь, узагальнюючи дані спеціальних досліджень [2] і власний досвід в аспекті підручничотворення й управління навчально-виховною та нау-

ково-дослідною діяльністю студентів-практикантів старших курсів, правомірно відносити:

- уміння аналізувати підручник, використовуючи методичні орієнтири (критерії й показники) адекватно завданням забезпечення необхідного культурного середовища у процесі навчання учнів відповідної ІМ;
- уміння структурувати зміст підручника і відбирати його з урахуванням умов навчання і контингенту учнів;
- уміння використовувати підручник як засіб освітньої тактики вчителя та учнів для систематизації знань і узагальнення їхнього досвіду: мовного, мовленнєвого, комунікативного, соціокультурного;
- уміння користуватися підручником як засобом: а) моніторингу навчальних досягнень учнів, б) реалізації технік рефлексії, в) формування особистості учня, його здатності до міжкультурного спілкування ІМ в ході оволодіння ІМ на рівні, передбаченому чинною програмою (за умови досконалості підручника);
- уміння помічати недоліки підручника (за наявності таких) та окреслювати шляхи їх подолання.

Значний обсяг зазначених вище умінь і трудомісткість процесу їх набуття учителем-початківцем вимагають забезпечення його необхідними методичними орієнтирами (пам'ятками-інструкціями, методичними вказівками тощо) щодо підготовки до аналізу підручника ІМ, за яким він навчатиме конкретних учнів відповідного ступеня навчання ІМ. При цьому, з огляду на комплексний характер вимог, що висувуються в сучасній методиці навчання ІМіК до шкільного підручника у широкому розумінні цього поняття як до засобу раціональної й результативної організації навчально-виховного процесу з ІМ (І. Л. Бім, М. З. Біболетова, О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, В. М. Буренко, Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, Н. О. Горлова, Р. П. Мільруд, З. М. Нікітенко, О. О. Паршикова, В. М. Плахотник, В. Г. Редько, Л. В. Садова, В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Мінасова, О. М. Шерстюк, Т. Хатчинсон та ін.), методологію аналізу підручника ІМ має зумовлювати положення про те, що якісний аналіз конкретного шкільного підручника ІМ може бути отриманим за умови врахування науково обґрунтованих критеріїв здійснення цієї аналітичної діяльності.

До їх числа, узагальнюючи різні підходи до аналізу та оцінювання підручників ІМ, правомірно відносити такі типи критеріїв:

- **формальні:** бібліографічні дані, оформлення підручника;
- **функціональні:** функції підручника, його зміст, характеристика адресата;
- **структурні:** організація підручника;
- **суб'єктивні:** особистісне ставлення вчителів-пред-

метників та учнів до даного підручника/НМК як до базового засобу навчання та оволодіння новою мовою і культурою.

Отже, перейдемо, послуговуючись даними методичними орієнтирами і власним досвідом підручникотворення, до розгляду психолого-дидактичних та методичних засад формування у студентів-практикантів умінь комплексного аналізу підручника ІМ під час педагогічної практики у школі (початковій, основній), що і становить *мету* даної статті.

Розпочинаючи виклад матеріалу у цьому напрямі, зазначимо, що аналіз підручника/НМК за **формальними критеріями** передбачає уточнення бібліографічних даних підручника, його оформлення, а також інформації щодо відповідності підручника такому принципному положенню сучасної педагогічної норми стосовно цього засобу навчання як його *повноцінна комплектність*. А в разі відсутності цієї характеристики слід вказати, які допоміжні посібники за ініціативою учителя/студента-практиканта залучались до підручника в якості додаткових. Наприклад аудіо-посібники, аудіовізуальні засоби, комп'ютерні програми.

Початок аналізу підручника пов'язаний також із визначенням якості його оформлення, оскільки оформлення підручника чинить значний вплив на підсвідомість учнів, яка відповідає за відчуття й первинне сприймання представленої інформації (знакової, образної, символічної) [2, с. 19]. Ось чому з точки зору оформлення важливими є *ергономічні показники*, що виявляють ступінь зручності у використанні відповідного підручника/ НМК. Такими є: 1) якість поліграфічного виконання підручника/НМК: а) дизайн, б) друкарська читабельність (розмір шрифту, якість паперу, естетика оформлення); 2) дотримання лінгвістичної читабельності текстів: а) довжини речень, б) довжини слів, в) кількості нових слів, г) використання найбільш уживаних слів.

Як відомо, пріоритетна роль сучасного підручника/НМК в іншомовній підготовці учнів обумовлюється його численними **функціями**, які він покликаний виконувати у навчально-виховному процесі. До цих функцій, услід за Н. Ф. Бориско, правомірно відносити основні функції, додаткові і так звані метафункції (докладніше див. [4, с. 138-142]). Сутність основних функцій полягає у наступному.

Моделююча функція: в підручнику/НМК мають бути змодельовані всі елементи системи навчання ІМ і культури та їх взаємозв'язки: цілі, зміст і технології навчання, а також методи і засоби контролю/самоконтролю, діяльність учителя та учнів.

Навчаюча функція: підручник/НМК є основним засобом формування іншомовної комунікативної компетентності як здатності до мовленнєвого спілкування на міжкультурному рівні. Реалізації цієї практичної

мети покликані служити предметний і процесуальний аспекти змісту навчання ІМ і культури, закладені в підручнику/НМК. При цьому *предметний аспект* охоплює: сфери спілкування і ситуації, теми і тексти, комунікативні цілі і наміри, країнознавчі й лінгвокраїнознавчі знання, мовний матеріал (фонетичний, лексичний, граматичний, орфографічний). *Процесуальний аспект* пов'язаний із формуванням навичок і вмінь іншомовного усного і писемного спілкування, а також загальнонавчальних навичок і вмінь [4; 5].

Керуюча функція: підручник/НМК покликаний втілювати вимоги сучасних нормативних матеріалів (Державних освітніх стандартів, Програм з іноземних мов), забезпечуючи взаємопов'язане досягнення практичних, освітніх, розвивальних та виховних цілей навчання і вивчення ІМ і культур, а також управління діяльністю учнів та вчителів на уроках і в позаурочний час в якості провідного засобу освітньої тактики вчителя та учнів, у термінології Н. О. Горлової [2, с. 18].

Звичайно, визначення призначення підручника/НМК служити засобом освітньої тактики вчителя та учнів і базовим засобом навчання вимагає врахування і таких функцій як інформуюча, мотивуюча, компенсуюча, індивідуалізуюча, контролююча. При цьому для студента-практиканта, тобто для вчителя-початківця, за даними наших спостережень, при визначенні функцій підручника доцільно орієнтуватися на дидактичність зорового ряду підручника та допоміжних засобів, що зумовлено провідними функціями наочності у навчанні ІМ і культури в початковій та основній школі. Такими є:

- функція мотиваційного забезпечення навчального процесу;
- функція семантизації, пояснення навчального матеріалу;
- функція введення в тему/ситуацію спілкування;
- функція забезпечення предметного змісту спілкування;
- функція формування фонових країнознавчих знань;
- функція забезпечення ефекту присутності в ситуації, що моделюється;
- функція залучення до автентичного мовленнєвого середовища;
- функція мнемонізації (запам'ятовування) навчального матеріалу: мовного, мовленнєвого;
- функція естетичного впливу;
- функція контролю мовних знань і мовленнєвих вчинків (дій) учнів.

Орієнтація на ці функції згідно з *концепцією візуалізації* підручника та інших компонентів НМК, за Н. Ф. Бориско [4], суттєво полегшує: а) організацію процесу навчання ІМ і культури; б) забезпечення освітньої автономії учнів у ході самостійної роботи з ін-

шомовним матеріалом; в) здійснення систематичного моніторингу навчальних досягнень учнів. Отже виявлення потенціалу підручника/НМК у цьому напрямі становить одне з найважливіших завдань аналітичної діяльності студента-практиканта під час педагогічної практики у школі: початковій, основній. Складність його виконання потребує певних методичних орієнтирів.

Передусім орієнтирів, пов'язаних з визначенням ступеня забезпечення підручником/НМК умов для наочного засвоєння мовного матеріалу, а саме:

- для семантизації лексичного матеріалу: а) на понятійному рівні з нульовою країнознавчою інформацією, без культурно-специфічних деталей, б) на національно-фоновому рівні наявністю лінгвокраїнознавчих ілюстрацій, простих колажів (наприклад, схеми родинного дерева з відповідними рисунками);
- для пояснення граматичного матеріалу у формі правил-інструкцій, цікавих схем, символів, рисунків та їх комбінацій шляхом кольорового і шрифтового виділення опорних слів, компонентів граматичних структур тощо;
- для свідомого й наочного засвоєння фонетичних явищ, передусім застосуванням знаків транскрипції (що особливо важливо для формування англійських фонетичних навичок) як графічного інструментарію найбільш адекватного відтворення відповідного фонетичного зразка, звуку, наголосу, інтонації та їх смислорозрізнявальних функцій;
- для раціоналізації процесу навчання техніки читання англійською мовою, що є одним із найскладніших завдань засвоєння молодшими школярами цього аспекту мови. Зокрема, шляхом представлення в підручнику/робочому зошиті для учнів символів для графічної розмітки тексту/речення: позначення спадної й висхідної інтонації словесного і фразового наголосу, знаків для позначення пауз.

Методично цінними є також опори для стимулювання і навчання учнів усного та писемного мовлення. Йдеться про такі опори, що мають бути закладеними в підручнику/НМК:

- вербальні опори: підстановчі таблиці, ключові слова, мовленнєві кліше, структурно-мовленнєві схеми, логіко-синтаксичні схеми, плани висловлювань, зразки вітальних листівок, опитувальних карт, читацьких формулярів тощо;
- вербально-зображальні опори: схематичні плани частин міста, туристичних маршрутів з відповідними написами, дороговказами та іншими орієнтирами на вулиці, у новій місцевості, відображені в ілюстраціях; оголошення, афіші, екрани погоди, вітрини магазинів для дітей і підлітків, кафе, зраз-

ки меню; розклади шкільних занять англомовних ровесників; фрагменти дитячих англомовних журналів тощо;

- зображальні опори: зразки невербальної поведінки, представлені зображальними засобами (вираз обличчя, жести, поза, контакт очей, відстань між співрозмовниками за правилом витягнутої руки); державна символіка, ілюстрації визначних місць, шкільних спортмайданчиків, побутових речей, якими користуються однолітки-носії мови, портрети видатних людей, а також зображення відомих казкових і літературних персонажів Великої Британії, США, України, атрибутів національних свят, що має позитивно позначитися на посиленні національної свідомості учнів, на їх духовному рості, на поступовому набутті ними здатності розуміти спільність людей, що належать до різних соціумів, та виокремлювати їх специфічні особливості, зумовлені національними факторами;
- аудитивні опори – фонограми у виконанні зразкових дикторів, що мають бути представленими у звуковому супроводі НМК з метою цілеспрямованого формування вимовної культури говоріння як однієї з важливих передумов свідомого використання мовленнєвої прагматики та успішного оволодіння автоматизмами аудіювання і техніки читання вголос в ході застосування автентичних аудитивних матеріалів: віршів, пісень, малих форм дитячого англійського фольклору, діалогів серії “Jazz Chants” тощо;
- аудіовізуальні опори як автентичні засоби забезпечення (разом із автентичними аудіоматеріалами) інформаційно насиченого та естетично привабливого культурного середовища у процесі навчання ІМ і культури учнів початкової та основної школи. Для роботи з молодшими школярами це можуть бути відеофільми типу “Muzzy in Gondoland” by Wendy Harris, “Muzzy Comes Back” by Diana Webster (BBC Video), а також спеціально підготовлені комп’ютерні програми для дітей, які розпочинають вивчати англійську, розроблені спеціалістами англомовних країн та адаптовані вчителем для потреб початкової школи з урахуванням вітчизняних освітніх стандартів і специфіки раннього шкільного навчання ІМ і культури в Україні. Успішному вирішенню завдань навчального спілкування ІМ в основній школі, особливо у 8-9 класах, сприяє використання фрагментів міжнародних телепрограм BBC PRIME, DISCOVERY, ANIMAL PLANET, EURONEWS, BBC WORLD, зарубіжних відеокурсів, зокрема “Family Album”, “Follow Me”, “Follow Through”; фрагментів телепередач, що знайомлять з тенденціями сучасної підліткової моди, з видатними діячами спорту і культури, представниками молодіжної субкультури

(наприклад Tops of the Pops), ресурсами Інтернету у цьому напрямі.

Наявність у підручнику/ НМК зазначених вище опор для реалізації його провідних функцій у поєднанні з дидактичністю зорового ряду викликає в учнів допитливість, інтерес, допомагає їх налаштуванню на предмет спілкування, на взаємодію у відповідній ситуації, змодельованій за принципом діалогу культур, на оволодіння для цього необхідним навчальним матеріалом на рівні, передбаченому чинною освітньою програмою, а саме: на рівні А1 на кінець четвертого класу (тобто на інтродуктивному рівні) і на рівні А2 на кінець 9 класу (тобто на рівні виживання), у термінах експертів Ради Європи з мовної освіти для загальноосвітніх навчальних закладів.

Особливого значення для забезпечення рівневого підходу до навчання ІМ в сучасній школі набуває формування в учнів почуття прогресу в оволодінні мовою, що вивчається. Помічником учителя у цьому напрямі, за даними наших досліджень, мають служити:

- засоби візуалізації поточного контролю, закладені в підручнику НМК як тестові завдання наступних видів: *на впізнавання; на ідентифікацію* (предмета, явища, особи за певними відмінними характеристиками); *на добір відповідної пари* (визначення відповідностей між двома елементами, словами і малюнками, запитаннями і відповідями тощо); *на альтернативну відповідь, встановлення логічної послідовності дій; вільне конструювання відповіді*, що передбачає самостійне заповнення пропусків у реченні (тексті), завершення речень тощо;
- організація регулярного самоконтролю шляхом забезпечення тренувальних вправ підручника/ НМК зразками виконання, схемами міркування, застосуванням тестових завдань з ключами (С.Ю. Ніколаєва, О.П. Петрашук та ін.);
- засоби організації тематичного, рубіжного, підсумкового контролю навчальних досягнень учнів з ІМ, передбачені у змісті підручників для початкової та основної школи;
- використання у складі НМК, починаючи з 2-го класу, Європейського Мовного Портфеля (ЄМП) як інструмента самооцінювання учнем власних навчальних досягнень з ІМ, самооцінки і рефлексії своєї пізнавальної і творчої праці за певний проміжок часу (навчальний цикл, півріччя, рік), а також і як способу самопізнання і самовираження дитини (Н. Д. Гальскова, А. Ф. Гергель, З. М. Нікітенко, С. В. Роман та ін.).

Неважко помітити, що всі функції підручника/ НМК покликані «працювати» на особистісно-орієнтовану модель навчального процесу з ІМ у початковій та основній школі. І цей фактор суттєво підвищує ва-

гомість такого критерію аналізу підручника в широкому розумінні цього поняття як *урахування адресата навчання*. Іншими словами, вимоги оцінювати підручник з позиції відповідності всіх його показників (оформлення, структури, змісту, методичної організації матеріалу) віковим та функціональним особливостям учнів.

Звернемося до даних вікової психології, предметом дослідження якої є *зміст розвитку дитини в кожному психологічному віці*. Бо саме він, згідно з концепцією дитячого розвитку, розробленою Л. С. Виготським і його послідовниками, виступає своєрідною одиницею аналізу такого розвитку. Адже структура кожного віку включає деякі спільні характеристики, взаємодія яких і зумовлює динаміку відповідного психологічного віку. Такими є наступні характеристики: 1) соціальна ситуація розвитку дитини, 2) провідний тип діяльності, 3) основні психологічні новоутворення віку.

Представимо динаміку психологічного розвитку учнів молодшого шкільного і підліткового віку, узагальнюючи дані досліджень Л. С. Виготського, П. Я. Гальперина, В. В. Давидова, Д. Б. Ельконіна, О.М. Леонтєва, Л. Ф. Обухової, Ж. Піаже та інших учених-психологів у цьому напрямі (див. Таблицю 1).

Такими є структура й динаміка психологічного розвитку учнів початкової та основної школи. Урахування їх специфіки в контексті гуманістичної особистісно-орієнтованої парадигми освіти й виховання (І. Л. Бім, О. В. Бондаревська, І. О. Зимня, В. В. Сериков, І. С. Якиманська та ін.), а також і міжкультурної парадигми як онтології сучасної мовної освіти (Н. Д. Гальскова, Г. В. Єлізарова, О. Д. Митрофанова, В. П. Фурманова та ін.) покликане сприяти усвідомленню вчителем-початківцем ролі підручника/НМК з ІМ для взаємопов'язаної та взаємообумовленої реалізації усіх аспектів **практичної мети** навчання ІМіК у школі, а саме:

- *прагматичного аспекту*, спрямованого на формування іншомовної комунікативної компетентності, до складу якої входять мовні, мовленнєві, а також соціолінгвістична, соціальна, стратегічна та деякі інші субкомпетентності, повноцінне оволодіння якими дозволяє людині залучатися до етнолінгвокультурних цінностей країни, мова якої вивчається, та до практичного користування нею в ситуаціях міжкультурного взаєморозуміння та пізнання;
- *когнітивного аспекту*, пов'язаного з такими категоріями як знання (декларативні, тобто «що-знання»; процедурні, тобто «як-знання»), а також мислення і процеси розуміння, задіяні в ході залучення: а) до ІМ як соціального явища і б) до культури народу-носія відповідної ІМ;
- *педагогічного аспекту мети навчання ІМ*, покликаного дати відповідь на запитання: які якості не-

обхідно формувати в того, хто вивчає нову мову, щоб він був здатним здійснювати іншомовне спілкування на міжкультурному рівні і був налаштованим на вивчення ІМ упродовж усього життя (lifelong learning) відповідно до провідних ідей загальноєвропейської шкільної мовної політики [9].

Уточнення студентом-практикантом сутності всіх аспектів практичної мети навчання ІМ в наш час зумовлює успішність подальшого аналізу відповідного підручника в аспекті визначення, якою мірою ергономічні показники, а також предметний і процесуальний компоненти змісту навчання ІМ, закладені в даному підручнику, створюють необхідні передумови для вирішення наступних завдань у сфері цілепокладання:

- стимулювання і підтримання постійного інтересу учнів до вивчення відповідної ІМіК;
- формування готовності до міжкультурної комунікації з орієнтацією на реалізацію функцій мови: а) як дзеркала культури, б) скарбниці культури, що зберігає досвід, мудрість, традиції, звичаї народу і передає їх від покоління до покоління; в) знаряддя культури, що формує особистість і національний характер носіїв відповідної мови (Г. В. Єлізарова, В. В. Сафонова, С. Г. Тер-Мінасова, Г. Д. Томахін, А. Уоллес та ін.);
- забезпечення *предметним змістом* підручника/НМК гуманістичного бачення світу умов для поступової комунікативно-психологічної адаптації учнів до нового мовного світу, відмінного від світу рідної мови та культури, для долання психологічних бар'єрів у використанні ІМ як засобу спілкування на міжкультурному рівні;
- сприяння тим самим вихованню якостей, необхідних для залучення до іншої культури і набуття нового соціального досвіду, а саме: комунікабельності, демократичної культури класу (Everyone is equal when in class), уваги і поваги до співрозмовника, до його точки зору, толерантності, емпатії, стриманості в оцінках (understatement), ввічливості як норми поведінки, потягу до співпраці зі своїми іншомовними ровесниками;
- створення *процесуальним змістом* підручника/НМК належної психолого-дидактичної й методичної основи: а) для оволодіння молодшим учнем першопочатковою культурою учіння, б) для її подальшого вдосконалення в основній, а згодом і в старшій школі. Адже набуття культури учіння у процесі особистісно-орієнтованої освіти співзвучно провідному завданню сучасної школи розкривати здібності кожного учня, налаштовувати його на постійне підвищення свого освітнього рівня, виховуючи у такий спосіб особистість, підготовлену до життя у високотехнологічному конкурентному світі [1].

Структура і динаміка психологічного розвитку молодших школярів та підлітків

СТУПІНЬ НАВЧАННЯ	
ПОЧАТКОВА ШКОЛА	ОСНОВНА ШКОЛА
Соціальна ситуація розвитку:	
<p>приведення дитини до суспільної норми: ознайомлення з правилами поведінки у школі; розширення її соціальних контактів внаслідок вступу до школи. Завдання початкового ступеня шкільної мовної освіти — допомогти молодшим учням оволодіти основами елементарного міжособистісного спілкування у школі, в побуті, у суспільній сфері. Міждисциплінарним стрижнем вирішення цього завдання покликане служити навчання дітей «Абетки ввічливості» (в термінології В. В. Сафонові) засобами рідної мови та іноземної, яку вони розпочинають вивчати з першого класу.</p>	<p>перехід від дитинства до дорослості, внаслідок чого складається нова соціальна ситуація розвитку учня основної школи: «підліток — одноліток».</p> <p>Це вимагає засвоєння морально-етичних норм спілкування, на основі яких вибудовуються дані соціальні відносини, формується впевненість у здатності до цієї діяльності, а також почуття власної значущості й самоповаги.</p> <p>Соціальна ситуація розвитку особистості підлітка в ході навчання ІМ і культури покликана забезпечувати умови, сприятливі для набуття ним позитивної самооцінки і формування власного «Я» (Я — концепції, в термінології Р. Бернса), у процесі його вторинної соціалізації</p>
Провідний тип діяльності:	
<p>навчальна діяльність як цілеспрямована послідовна взаємодія діяльності вчителя (викладання) і діяльності учня (учіння), усі компоненти якої (мотиваційний, змістовий, процесуальний) мають бути спрямованими на засвоєння учнем нормативно обґрунтованого мінімуму знань, навичок, умінь і набуття ним особистісних якостей суб'єкта процесу учіння, <i>здатного бачити мету</i> цієї діяльності, <i>обирати необхідний спосіб її досягнення</i>, здійснювати <i>самоконтроль</i> своїх дій, <i>оцінювати результати даної діяльності</i>, іншими словами, власні зміни («чим я був і чим я став», «чого я не знав» і «про що я дізнався») та <i>оволодіти</i> внаслідок виконання цих дій <i>уміннями вчитися самому</i>.</p>	<p>спілкування зі своїми однолітками, в ході якого засвоюються норми соціальної поведінки, моралі, встановлюються відносини рівноправності, взаємоповаги і взаєморозуміння. Навчальна діяльність, при цьому, зважаючи на пріоритетні цінності підлітків, відступає на задній план. Але всі її компоненти (мотиваційний, змістовий, процесуальний) набувають якісних змін. Бо підлітковий вік — це вік допитливого розуму, прагнення пізнання нового на основі свідомо поставленої мети, свідомо прийнятого наміру і особистісного характеру усіх психічних процесів учіння. Це вік бурхливої суспільної активності, появи потреби у творчому володінні словом з метою адекватного вираження власного «Я» та усвідомлення ступеня своєї значущості в системі суспільних відносин.</p>
Психологічні новоутворення учнів:	
<p>залежать від змісту і методів навчання. За умови побудови навчального процесу на засадах особистісно-діяльнісного підходу як контексту системного розвитку молодшого учня у нього поступово формуються:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) довільність та усвідомленість усіх психічних процесів, їх інтелектуалізація; 2) усвідомлення власних змін внаслідок розвитку навчальної діяльності. 3) новий тип мислення — теоретичний і його складова — рефлексія як самоаналіз власної діяльності та її результатів. <p>Наслідком цих позитивних змін на кінець навчання у початковій школі і має стати сформованість навчальної діяльності та її суб'єкта. У даному разі в ході оволодіння першопочатковими вміннями іншомовного спілкування на міжкультурному рівні.</p>	<p>залежать від змісту і методів навчання. За умови побудови навчального процесу на засадах особистісно-діяльнісного підходу як контексту системного розвитку й учня підліткового віку у нього спостерігаються наступні зміни:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) особистісний характер психічних процесів; 2) переорієнтація мотивів навчальної діяльності, їх спрямованість на формування світоглядної і моральної позиції, на самоусвідомлення і самовизначення себе як особистості; 3) позитивні зрушення у змісті мислення: перехід до вищої форми інтелектуальної діяльності — до абстрактного (логічного) мислення, тобто до мислення в поняттях. <p>Внаслідок цих змін навчальна діяльність учня основної школи піднімається на більш високий рівень. Вона стає діяльністю, спрямованою на самоосвіту і на подальше самовдосконалення підлітка, на формування його як особистості у процесі оволодіння ІМіК.</p>

Важливість усвідомлення майбутнім учителем глобальної цінності зазначеного вище суб'єктного досвіду школярів зумовлюється тим фактором, що *культура учіння становить одне із ключових понять педагогічної культурології*. В тому числі і в аспекті підручникотворення (Л. В. Андрюхіна, І. Л. Бім, І. М. Коростель, З. М. Нікітенко, О. Я. Савченко, Л. В. Садова та ін.). Адже її сутність полягає у взаємопов'язаному набутті дитиною особистісних якостей школяра як суб'єкта процесу учіння (допитливості, цілеспрямованості, працьовитості, старанності у виконанні завдань, комунікабельності, готовності до співпраці з іншими учнями в різних режимах навчальної діяльності тощо) і *вмінь здійснювати діяльність учіння* (див. табл. 1).

Отже у ході вмотивованого виконання навчальних завдань підручника/НМК школярі мають навчитися активно й усвідомлено керувати власною діяльністю, бачити її мету, діяти відповідно до поставленої мети, здійснювати рефлексію і корекцію даної діяльності, контролювати не тільки свої дії, але й дії інших учнів. Вони мають навчитися планувати свою навчальну діяльність на більш тривалий період, ніж урок. Зокрема з метою: а) здійснення проектної діяльності; б) розкриття потенціалу особистості в різних модальностях (вербальних, візуальних, художніх) в ході індивідуальних, парних, групових, колективних форм учнівської діяльності; в) демонстрації результатів роботи над проектом або Мовним портфелем своїм однокласникам, батькам, учням інших шкіл, а також іншомовним ровесникам засобами Інтернету [1].

Таким чином, примітною ознакою формування культури учіння, а загалом і вирішення засобами підручника/НМК всіх окреслених вище завдань у сфері реалізації практичної мети навчання ІМ в сучасній школі (початковій, основній), є *домінування свідомих способів оволодіння іншомовним навчальним матеріалом як провідної стратегії досягнення результативності цього процесу*. І це цілком закономірно. Бо вивчення ІМ поза умов природного мовного середовища за даними досліджень учених-психологів (Л. С. Виготського, Л. В. Щерби, І. О. Зимньої, О. О. Леонтєва, та ін.) і методистів (І. Л. Бім, О. Б. Бігич, Н. Д. Гальскової, Н. І. Гез, О. І. Вовк, З. М. Нікітенко, С. Ю. Николаєвої, Ю. І. Пасова, В. М. Плахотника, С. Г. Тер-Мінасової, В. В. Сафонової та ін.), визначається як шлях від усвідомлення особливостей мовних одиниць і правил їх функціонування у мовленні – до практичного оволодіння іншомовним мовленням.

Ось чому вирішальну роль у вивченні ІМ молодшим учнем (а тим більш – підлітком) відіграють не імітація та операції маніпулятивного характеру, а так звані металінгвістичні здібності, зумовлені надбанням здатності гнучко і на абстрактному рівні засвою-

вати нову мову, помічати її відмінності від явищ рідної мови, свідомо оперувати нею.

Важливим чинником реалізації цього підходу є *відображення змістом підручника/НМК унікальності світу дитини відповідного шкільного віку, її уподобань, фантазій, морально-етичних та естетичних цінностей на тлі її функціональних психолого-дидактичних можливостей*.

Відтак під час аналізу підручника/НМК ІМ для початкових класів студент-практикант повинен з'ясувати ступінь зорієнтованості змісту цього засобу (засобів) навчання на такі особливості пізнавальних, психічних та емоційно-вольових якостей молодшого учня як: допитливість, широта інтересів, схильність до фантазування, сугестивність (здатність до навіювання), комунікабельність, становлення довільної організації навчальної діяльності, переважання конкретно-образних компонентів у загальній структурі мислення, ефективність наслідування, естетичне ставлення до довкілля, потреба в ігровій та руховій активності, нехтування якою знижує працездатність молодших учнів, послаблює мотивацію учіння, увагу, пам'ять, погіршує координацію рухів.

Реалізації цих вимог, за даними наших досліджень [5;6;7], має сприяти забезпечення засобами підручника/НМК сприятливих умов для ранньої комунікативно-психологічної адаптації молодших школярів до нового мовного світу, відмінного від світу рідної мови і культури. Такими є:

- 1) комунікативно-ігрова організація уроків;
- 2) інтегрування іншомовної мовленнєвої діяльності учнів, закладеній у відповідному підручнику/НМК для початкових класів, з іншими видами діяльності, притаманними молодшому шкільному вікові: ігровою, руховою, музичною, художньою, трудовою;
- 3) застосування елементів дитячого іншомовного фольклору у вигляді його малих форм [5, с. 61-63];
- 4) ознайомлення з доступними зразками іншомовної дитячої художньої літератури, зокрема у формі коміксу з наскрізним сюжетом, побудованим за принципом діалогу культур, упродовж усього початкового курсу [7, с. 13-14; 29-30; 39-40; 48-49];
- 5) урахування досвіду вивчення учнями рідної мови і комунікативного досвіду спілкування нею;
- 6) методично виправдане використання рідної мови в інструкціях до завдань підручника, а також і в дидактичному мовленні учителя в ході підключення до методичних прийомів інтуїтивного характеру свідомих способів оволодіння матеріалом, а загалом – у процесі формування культури учіння молодших учнів.

Характерними ознаками світу підлітків вважають їхню зацікавленість комп'ютерними іграми та особ-

ливостями субкультури своїх іншомовних однолітків у сфері комп'ютерних технологій, телебачення, кіно, спорту, підліткової моди, преси, літератури, а також різних напрямів музичних уподобань. При цьому, як зазначалося нами вище (див. табл. 1), провідну роль у розвитку учнів підліткового віку відіграє спілкування з однолітками (у тому числі з різних країн). Ось чому, на відміну від молодших учнів, їх відрізняє більша сприйнятливості до засвоєння норм, цінностей і способів взаємодії з іншомовними однолітками, до творчого самовираження в цьому напрямі. Наприклад, шляхом застосування деяких лексико-граматичних особливостей розмовного мовлення однолітків з англійських країн або елементів сленгу спілкування засобами Інтернету (Г. Е. Борецька, С. Ю. Ніколаєва). Разом з тим підлітковий вік є періодом найбільш інтенсивного розвитку мислення і мовленнєвої пам'яті учнів, пов'язаної з процесами осмислення, систематизації навчального матеріалу, встановлення логічних зв'язків. Отже зазначені чинники вимагають особливої уваги до визначення наступних об'єктів психолого-дидактичного і власне методичного характеру.

1. Якою мірою зміст текстів і прийомів навчання підручника є цікавими для учнів, активізують їхню розумово-мовленнєву діяльність, формують такі якості мислення як логічність, критичність, самостійність, цілеспрямованість у з'ясуванні ключових питань отриманої інформації, послідовність у викладі думок, здатність до узагальнень.

2. Чи закладені в підручнику/НМК сучасні технології навчання ІМ, які підвищують ініціативу і самостійність учнів, їхню соціальну активність, а саме: рольові ігри, побудовані за принципом діалогу культур; підготовка і захист проектів (індивідуальних, парних, групових, колективних); лінгводидактичне тестування з метою моніторингу та «інвентаризації» навчальних досягнень учнів; ситуації уявного спілкування з іншомовними однолітками на основі наскрізного сюжету із застосуванням прийому e-mail або поповнення web-site іншомовного ровесника цікавою інформацією із свого життя.

Такими є провідні орієнтири визначення потенціалу змісту навчання ІМіК, закладеного у відповідному підручнику/НМК з цієї навчальної дисципліни, в аспекті забезпечення динаміки психологічного і загальноосвітнього розвитку учнів початкової та основної школи і сприяння тим самим еволюції їхнього самовираження засобами мови, що вивчається.

Методичної цінності у цьому напрямі набуває прозорість **структурної організації підручника** як своєрідного сплаву його зовнішньої структури із внутрішньою (концептуальною) структурою. Проявом цього, за даними спеціальних досліджень [4; 5; 6; 7], можуть бути такі чинники:

- обґрунтована назва підручника/НМК, якщо вона є, яка відображає певний зрозумілий учням задум автора (авторів);
- чітка представленість змісту підручника/НМК: методичний апарат, формулювання завдань, пояснень, наявність коментарів, словників та іншого довідкового і допоміжного матеріалу, у тому числі: 1) звукового супроводу як обов'язкового засобу ефективної організації навчання ІМіК на автентичній усномовленнєвій основі; 2) комп'ютерної підтримки навчального процесу шляхом залучення авторських або автентичних комп'ютерних програм для дітей відповідного шкільного віку;
- зрозуміле структурування підручника/НМК, яке може бути на тематичній/поурочній/сюжетній/блочній основі, але яке повинно відповідати наступним основним вимогам, що висувуються до організації підручника: 1) забезпечення послідовності та концентричності подачі мовного і мовленнєвого матеріалу від уроку до уроку; 2) комунікативної спрямованості змісту підручника; 3) його центрованості на особистості учня як активного суб'єкта процесу учіння; 4) регулярності моніторингу навчальних досягнень учнів і сприяння у такий спосіб: а) виявленню труднощів та помилок, типових для конкретного контингенту учнів; б) формуванню у дітей компетенції самоконтролю і самооцінювання. Доречним у цьому напрямі є завершення роботи кожного навчального циклу або параграфу підручника (особливо для основної школи) тематичним тестом «Stop and Check» з читання, лексики, граматики, аудіювання, письма із наведенням шкали оцінювання учнями своїх навчальних досягнень. Докладніше в якості прикладу (зразка) пропонуємо ознайомитись із структурною організацією рекомендованого підручника [3] та оцінюванням її методичної доцільності [8].

Як відомо, у контексті сучасної гуманістичної особистісно-орієнтованої і культуровідповідної парадигми освіти і виховання особливої цінності набувають **суб'єктивні критерії аналізу підручника ІМ**. Вони полягають у визначенні особистісного ставлення учнів та вчителів-предметників до відповідного підручника/НМК як до базового засобу навчання. Отриманню цієї інформації покликане сприяти опитування (безпосереднє, анкетне) учителів та учнів. Основою для його організації можуть послужити наступні матеріали.

Передусім **орієнтовний перелік запитань для організації опитування студентів-практикантів та вчителів ІМ щодо якості відповідного підручника/НМК**. Наводимо його.

1. Чи закладена в даному підручнику/НМК модель сучасної особистісно-орієнтованої культуровід-

- повідної комунікативно спрямованої і діяльнісної системи навчання іноземної мови і культури у школі?
2. Чи вважаєте Ви систему навчання іноземної мови, яку представляє даний підручник/НМК, достатньо технологічною? Іншими словами, такою, що здатна функціонувати навіть при значних відхиленнях від умов, на які вона розрахована (зокрема контингент учнів, рівень професійної компетентності вчителів)? Для цього дана система має бути простою і зрозумілою для вчителів усіх категорій. Ваша думка з приводу поставленого запитання?
 3. Чи відповідає цей підручник/НМК вимогам чинної програми щодо формування знань, навичок, умінь і провідних компетенцій учнів: мовних, мовленнєвих, а також соціокультурної та навчально-стратегічної компетенцій?
 4. Чи моделюється в ньому діалог культур країн рідної і вивчуваної мов?
 5. Чи забезпечується автентичність мовного/мовленнєвого матеріалу підручника/НМК?
 6. Чи сприяє цьому дидактичність зорового ряду підручника, його оформлення?
 7. Якою мірою зміст навчальних матеріалів відповідає комунікативним і пізнавальним потребам учнів, рівню їх інтелектуального розвитку, віковим інтересам?
 8. Чи забезпечує формулювання інструкцій до підручника/НМК необхідну основу для стимуляції позитивної мотивації учіння: лінгвопізнавальної, ігрової, комунікативної, соціокультурної, естетичної, мотивації, породжуваної усвідомленням прогресу в оволодінні іноземною мовою (у межах навчального циклу, конкретної теми, семестру)?
 9. Яким є кількісне і якісне співвідношення вправ різних типів і видів? Наприклад, чи домінують комунікативні й умовно-комунікативні вправи?
 10. Чи закладені в підручнику/НМК сучасні технології, які підвищують ініціативу і самостійність учнів: рольові ігри, побудовані за принципом діалогу культур, підготовка і захист групових та колективних проєктів, елементи Мовного портфеля?
 11. Чи забезпечує підручник/НМК умови для формування культури учіння школярів, для набуття ними здатності самостійно й усвідомлено працювати над мовою, над виконанням комунікативних завдань?
 12. Чи пропонуються тести і завдання для самоконтролю та самооцінювання учнями своїх навчальних досягнень? Чи представлені у підручнику/НМК орієнтири учнівського мовного, мовленнєвого і власне комунікативного розвитку у межах кожного навчального циклу /параграфу /теми, як от: «Ти повинен це знати, уміти» (мінімальний рівень вимог) і «Ти можеш дізнатися, навчитися» (максимальний рівень вимог).
- Обробка й осмислення даних опитування (анкетування) учителів ІМ у зазначеному вище напрямі має стати одним із вихідних кроків раціонального планування студентами ІV курсу своєї навчальної діяльності з ІМ на період педпрактики. Успішності цього процесу сприяє також і володіння ними інформацією щодо ставлення до даного підручника/НМК та учнів відповідного класу. Ключовими у цьому напрямі правомірно вважати наступні питання, сформульовані вчителем/студентом доступно для учнів мовою:
- чи вважає учень навчальний матеріал підручника/НМК посиленням для засвоєння;
 - наскільки чіткими й зрозумілими, на його погляд, є інструкції до вправ підручника;
 - чи доповнюються вони зразками виконання завдань, опорами, що полегшують цю діяльність;
 - чи залучає підручник учнів до активної комунікативної взаємодії в парах, малих групах, командах;
 - чи передбачені у змісті підручника сучасні технології оволодіння іноземною мовою на уроках і в позаурочний час, як-от: підготовка проєктів, укладання Мовного портфеля, підготовка електронних листів (e-mail letters), самостійна пошукова робота над темою в Інтернеті у формі web-site тощо. Які з них учні вважають найбільш привабливими й ефективними;
 - чи сприяє зміст підручника, з позиції учнів, осягненню ними характерних рис іншої культури і менталітету (особливостей мислення) носіїв мови, що вивчається;
 - чи сприяють оформлення підручника і його тексти формуванню образу країни, мова якої вивчається, та образу іншомовних ровесників українських учнів;
 - чи забезпечує підручник/НМК умови для самонавчання? Якщо так, то у який спосіб;
 - чи відчуває учень певний прогрес у набутті комунікативно-мовленнєвого досвіду спілкування з носіями відповідної мови в ході опрацювання навчального матеріалу даного підручника/НМК;
 - яким, на погляд учня (учнів), має бути ідеальний підручник з іноземної мови для учнів їхнього віку.
- Такими є концептуальні засади методичної підготовки студентів мовного педагогічного ВНЗ до комплексного аналізу підручника ІМ під час педагогічної практики у школі: початкової, основній.
- Оволодіння професійною компетентністю у цьому напрямі забезпечує міцну теоретико-методичну і практичну базу для поглиблення цієї аналітичної діяльності з метою її результативного здійснення в ході активної педагогічної практики з ІМ у старшій школі. Але реалізація цієї мети як невід'ємної складової фахової підготовки майбутніх учителів ІМіК за освітньо-кваліфікаційним рівнем «спеціаліст» вимагає

уточнення й обґрунтування критеріїв аналізу підручника ІМ і для старших класів. Насамперед з урахуванням його специфіки в аспекті диференціації змісту шкільної мовної освіти і вимог до засвоєння відповідної ІМіК за базовим і профільним рівнями. А відтак перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у з'ясуванні цих питань. У визначенні, іншими словами, теоретико-методичних засад їх вирішення в контексті гармонізації процесів оновлення змісту професійно-методичної підготовки студентів-філологів до навчання ІМіК учнів старшої школи і здобутків теорії сучасного підручникотворення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Педагогическая культура учителя и культура учения учащихся / И. Л. Бим, Л. В. Садомова // Иностранные языки в школе. – 2011. – № 6. – С. 2-5.
2. Горлова Н. А. Методические ориентиры для выбора учебника иностранного языка как средства обучения / Н. А. Горлова // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 2. – С. 17-24.
3. Коломінова О. English 9 : підруч. з англ. мови для 9 кл. загальноосвітн. навч. закл. (п'ятий рік навчання) / О. О. Коломінова. – К. : Ін-т. суч. підруч., 2009. – 272 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: навчальний посібник. – К. : Ленвіт, 2009. – 216 с.
6. Роман С. В. Психолого-дидактичні та методичні засади сучасного навчання іноземних мов у початковій школі / С. В. Роман, О. О. Коломінова // Іноземні мови. – 2012. – № 3. – С. 28-35.
7. Роман С. В. Навчально-методичний комплекс «Wonderland»: Книжка для вчителя / С. В. Роман, О. О. Коломінова, Г. С. Чекаль – 3-є вид., допов. – К. : Ленвіт, 2000. – 208 с.
8. Шерстюк О. М. Відгук на підручник англійської мови для 9 класу ЗНЗ (п'ятий рік навчання О. О. Коломінової «English 9» / О. М. Шерстюк // Іноземні мови. – 2010. – №2. – с. 60-61.
9. Language Rich Europe. Multilingualism for Stable and Prosperous Societies: [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.language-rich.eu/home/welcome.html>.

Отримано 20.02.2015 р.

