



Контроль у вітчизняних підручниках з іноземних мов (60-80-ті роки ХХ століття)

Анотація. У статті проаналізовано проблему відображення контролю навчальних досягнень у вітчизняних підручниках з іноземних мов. Встановлено, що зміст контролю визначався залежно від цілей і методів викладання іноземних мов: від характеристики якості знань учнів (60-і роки), рівнів навченості (70-і роки), успішності та результатів навчально-пізнавальної діяльності (80-і – 90-і роки) до навчальних компетентностей учнів (початок ХХІ ст.) Зміни об'єктів контролю викликали відповідні зміни і у підручниках: збільшувалася кількість завдань щодо відповідної мовленнєвої діяльності, змінювалася тематика текстів, вводилися тематичний контроль за успішністю учнів, вводилися нові завдання для аудіювання, раціоналізувалися методи перевірки, ширше застосовувалися усна і письмова перевірки, методи графічної і тестової перевірки. Досліджено критерії і показники рівня сформованості всіх видів мовленнєвої діяльності, досліджено об'єкти та методи контролю.

Ключові слова: іншомовна освіта, контроль, об'єкти контролю, навчальні досягнення, підручник, вимоги.

Барбаш Е. М. Черниговский национальный педагогический университет имени Т. Г. Шевченко

Контроль в отечественных учебниках по иностранным языкам (60-80-е года ХХ века)

Аннотация. В статье анализируется проблема отображения контроля учебных достижений в отечественных учебниках по иностранным языкам. Установлено, что содержание контроля определялось в зависимости от целей и методов преподавания иностранных языков: от характеристики качества знаний учащихся (60-е годы), уровней обученности (70-е годы), успешности и результативности учебно-познавательной деятельности (80-90-е годы) до компетентностей учащихся (начало ХХІ вв.) Изменения объектов контроля вызвали соответствующие изменения и в учебниках: увеличивалось количество заданий по соответствующей речевой деятельности, менялась тематика текстов, вводились тематический контроль за успеваемостью учащихся, вводились новые задания по аудированию, рационализировались методы проверки, шире применялись устная и письменная проверки, методы графического и тестового контроля. Исследованы критерии и показатели уровня сформированности каждого вида речевой деятельности, исследованы объекты и методы контроля.

Ключевые слова: иноязычное образование, контроль, объекты контроля, учебные достижения, учебник, требования.

Barbash Y.

Chernihiv National T. G. Shevchenko Pedagogical University

Control in national foreign language textbooks (the 60-s - the 80s of the XX century)

Abstract. Introduction. The article analyses changes in approaches to foreign language pupils' educational achievements control reflecting in the national textbooks. The 60s- the 80s years of the XX century foreign languages curriculums and textbooks were focused on.

Methods. Analysis of foreign language textbooks and curricula was carried out by theoretical methods of research (historical and pedagogical analysis, synthesis, problem-genetic and comparative methods). **Results.** Within the mention above period, there were significant changes in foreign language pupils' achievements control objects due to social processes and pedagogical science development. The objects and methods of control were changed from language and speech skills forming level to foreign language

communication ability. Control content was defined depending on the objectives and methods of teaching foreign languages. This way, in the 60-s pupils' knowledge quality options were controlled, in the 70-s – pupils' proficiency levels to be represented through their knowledge, abilities and skills; in the 80-s – control on educational-cognitive pupils' activity; in the 90-s – control (assessment) of pupils' educational achievements, assessment of their competence and evaluation of pupils' achievement at the beginning of the ХХІ century. **Conclusion.** Change of control objects caused appropriate changes in the textbooks. They were increasing of tasks number corresponding to the type of language activity, texts themes variation, thematic monitoring of academic progress of pupils, introduction of new listening tasks, rationalizability test methods, broadly application of verbal and written verification, graphical methods and tests. Criteria and indicators of each type of language activity formation level, the objects and methods of control were studied.

Key words: foreign language education, control, objects of control, learning achievements, textbook, requirements.

Постановка проблеми. Успішне оволодіння іноземними мовами безпосередньо залежить від ефективності процесу її навчання, одним з невід'ємних складників якого є система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Саме чітко налагоджена система контролю забезпечує перевірку, оцінювання, облік, аналіз інформації про процес і результати навчання. Контроль результатів навчальної діяльності учнів відіграє особливу роль у систематизації їхніх знань, умінь і навичок, у формуванні самостійної і систематичної діяльності та відображає ефективність навчального процесу у цілому. Протягом аналізованого періоду змінювалися методи викладання іноземних мов, що викликало зміни об'єктів контролю, вимог до знань і умінь учнів, підходів до контролю і його методів. Контроль визначався залежно від цілей і методів викладання іноземних мов, що найбільш повно представлено у підручниках з іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підходів до контролю знань і умінь представлено низкою праць науковців, а саме В. Беспалька, Н. Бухачевич, Г. Ксензової, В. Оконя, В. Оніщук, Л. Одерій, Є. Перовського, М. Фіцула, О. Савченко, О. Біляковської, П. Сіковського, М. Мруги, М. Бирки, А. Будко, Л. С. Ващенко, Ю. Жук, Т. Лукіна, Д. Ситник, Л. Смолінчук, Л. Кравчук та інших. Узагальнення результатів проведеного аналізу дає можливість визначити систему контролю рівня навчальних досягнень як сукупність об'єктів, методів, засобів і видів перевірки результатів навчальної діяльності учнів, як систему визначення рівня сформованості їхніх знань, навичок і умінь в результаті виконання певних усних і письмових завдань та їх оцінювання. Під кутом зору змісту

цих формулювань ми будемо всебічно досліджувати особливості історичного розвитку нашої проблеми, зосереджувати увагу на різноманітних її аспектах.

Формулювання цілей статті. Метою статті є ретроспективне дослідження відображення змісту контролю у вітчизняних підручниках з іноземних мов.

Основні результати дослідження. Період 60-х років минулого століття у житті країни був надзвичайно важливим, оскільки характеризувався гуманізацією всіх форм суспільного життя, що відобразилося у орієнтації змісту освіти на розвиток особистості, впровадженні ідей розвивального навчання, а також введенням факультативних занять з метою урахування індивідуальних інтересів дитини. Зміни у викладанні іноземних мов пов'язані із Законом Верховної Ради СРСР від 24 грудня 1958 року «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» [8, с.8]. Відповідно до цієї постанови, відбувалися зміни і у методиці викладання іноземних мов, що знайшло відбиток у програмах і підручниках з іноземних мов.

Основною шкільною навчальною літературою з іноземних мов упродовж 1949–1970 рр. слугували підручники з англійської мови О. Белової, Л. Тодд (5–11 класи), Н. Єгунова, Є. Прохорова, М. Ривкіна (5–11 класи); німецької – Н. Бергман (5–11 класи), М. Петренко, М. Ястржембської (5–11 класи); французької – А. Шкляєвої (5–11 класи); іспанської – В. Білоусова (5–11 класи). Ці підручники були, здебільшого, перекладеними аналогами підручників, переважно московських видавництв.

Проаналізуємо зміст вищезгаданих підручників з урахуванням предмета нашого дослідження. У 60-х роках ХХ ст. зміст підручників відображає питання проведення контролю і закріплення навчального матеріалу. А саме: у підручниках наявні вправи, спрямовані не тільки на навчання мови, але і на розвиток в учнів різних видів мовленнєвої діяльності, однак це залежить від концептуальних поглядів авторів. Часто проблема контролю віддавалася «на відкуп» самим учителям, що виявляється у самотійності вибору ними завдань для здійснення контролю навчальних досягнень учнів. Перші зміни з'явилися у підручниках для V-го і VI-го класів: увага зосереджувалася на розвитку усного мовлення, зокрема, в усіх підручниках активізується введення запитальних речень. Збільшено кількість вправ, орієнтованих на підготовку учнів до використання мовного матеріалу в усному мовленні: підстановчі таблиці, вправи на засвоєння словосполучень та сталих виразів тощо. Як і раніше, основним видом мовленнєвої діяльності визначається читання, проте автори у цей період починають виокремлювати матеріал для розвитку самотійного читання. Крім того, у зміст включені тексти А, В, С (А – для засвоєння слів, В – для закріплення граматичних правил, С – для тренування у читанні). Наприклад, нововведенням у підручнику з німецької мови стала спроба презентації так би

мовити «підручничого» аудіювання: вміщено невеликий текст для сприйняття на слух із завданням, спрямованим на контроль розуміння його змісту [6, с. 324]. Це означає, що у змісті підручників відбуваються зміни, спрямовані на розвиток умінь і навичок з аудіювання і, відповідно, змінюється їхній контроль.

У 60-х роках ХХ ст. шкільна іншомовна освіта змінила тип навчання мови зі структурно-формального на функціонально-комунікативний після визнання діяльній природи навчання мови, коли комунікація була визнана як її основна функція. У другій половині 60-х років створюються нові серії підручників, які мають суттєві відмінності від попередніх: в усіх підручниках цього періоду визначено перелік розмовних тем і відповідних комунікативних підготовчих вправ. У підручниках об'єктами контролю представлені як мовні засоби (А. Старков [6, с. 20]), так і види мовленнєвої діяльності (Г. Уайзер [13, с. 15]). Така розбіжність спостерігалася ще тривалий час і у змісті підручників з інших іноземних мов. Вперше розробляються і впроваджуються комплекси, що включали підручник, книгу для вчителя, грамплатівки і наочні посібники. Це свідчить про зміни у проведенні контролю рівня навчальних досягнень учнів.

Статус іноземної мови як навчальної дисципліни у середній школі протягом 70-80-х років минулого століття мало змінився. Проте методика викладання як наука інтенсивно розвивається, зокрема, розробляються різні аспекти контролю рівня навченості учнів, активно дискутуються питання функцій, видів і засобів контролю. Звісно, що ці питання опосередковано знаходять відповідний відбиток у навчальних програмах. Так, програма для восьмирічної школи 1970 року побудована за принципами попередніх періодів. Основна увага в ній приділялася проблемі читання без словника і усному мовленню, тому й на розвиток відповідних умінь був орієнтований учень, а саме, він повинен уміти: робити невеликі усні повідомлення і вести бесіду по темах, запропонованим програмою, читати без словника тексти, що вміщують знайомий граматичний матеріал і не більше 4 – 6 незнайомих слів на 100 слів тексту, про значення яких можна здогадатися за контекстом [9, с. 3]. Втім, починаючи з VII класу, вводиться читання текстів із застосуванням словника з метою вироблення навичок самотійної роботи з текстом іноземною мовою. У нормативних документах того періоду найактивніше декларується проблема навчання усного мовлення й читання. Так, лексичним мінімумом, закладеним у програму, є 800 слів, обсяг яких від V до VIII класу зменшується від 250 слів до 175. При цьому позитивним моментом можна визнати спрямованість програми на продуктивне використання учнем лексики. У підручниках, починаючи з VII і VIII класів, уміщені більш складні для сприйняття тексти і, відповідно, вони містять значну кількість нових слів, які доцільно засвоювати рецептивно. Засвоєння граматичного матеріалу згідно з програмою також має продуктивний характер і виявля-

ється в тому, що «програма вміщує лише ту граматику, без якої неможливо розвинути елементарне усне мовлення і читання». Тематика для розвитку усного мовлення і читання зберігає традиції попередніх років, зокрема вона будується переважно на творах, що описують життя в країні («At the Library», «Women's Day» тощо). Крім того, форми засвоєння і, відповідно, контролю ґрунтуються на запам'ятовуванні у V-му класі (вивчення напам'ять вірша) і побудові стандартних діалогів у VII-му. У програмі зосереджується увага на розвитку умінь учнів щодо аудіювання. Після закінчення VII-го класу учень повинен розуміти мовлення вчителя і текст у грамзапису, що містять не більше 1 – 2% незнайомих слів. Отже, аналіз засвідчив націленість програми на оволодіння учнем усним мовленням, хоча методи засвоєння і контролю переважно залишаються традиційними: перевірка техніки читання і розуміння змісту тексту із словником і без нього (переклад), декламування віршів, відтворення діалогів. У змісті програми для середньої школи 1970 року змінюються вимоги до усного мовлення випускників шкіл. По закінченню 10-го класу учень має: розуміти мовлення вчителя або прочитаний текст, побудований переважно на знайомому мовному матеріалі, у якому міститься не більше 1-2 невідомих слів; розуміти на слух текст у грамзапису, побудований на вивченому матеріалі; відтворювати зміст прослуханого тексту; робити усне повідомлення і вести бесіду у межах вивченої тематики, на основі тексту або кінофільму; підготувати діалог з вивченої тематики; після підготовки у класі зробити самостійне повідомлення; декламувати вірші і читати напам'ять прозу. Як видно з наведеного, діапазон умінь, які формуються у восьмирічній школі, у старших класах розширюється за рахунок підготовки усних самостійних повідомлень. Водночас, на наш погляд, перші три уміння тісно пов'язані між собою і дублюють одне одного, адже розуміння мовлення або тексту можливо було перевірити лише за умови переказу, як того вимагала навчальна програма.

За ініціативою С. Сухорського, в 70-х роках в Україні була проведена значна робота щодо впровадження у шкільну практику тематичної системи контролю і оцінки успішності учнів. Нагромаджено певний позитивний досвід здійснення тематичного контролю, раціоналізації методів перевірки, ширшого застосування усного і письмового оцінювання, методів тестування та графічної перевірки. Керуючись методичними листами Міністерства освіти України про тематичний облік знань, вчителі-предметники розробили дидактичні матеріали для контролю знань учнів з навчальних тем, використовуючи при цьому специфіку свого предмета, вікові особливості учнів та інші фактори. [4, с. 15] У новій програмі розгорнуто формулюються вимоги до читання: 1) читати і розуміти тексти науково-популярної і суспільної літератури, побудовані на вивченому мовному матеріалі з включенням 4-6% незнайомих слів, про значення яких можна здогадатися;

2) читати і розуміти зі словником стилістично нескладні тексти з науково-популярної, суспільно-політичної і художньої літератури, побудовані на вивченому граматичному матеріалі з включенням 6-7% незнайомих слів, зі швидкістю 1300 друкованих знаків за 1 академічну годину. Аудіювання контролювалося через розуміння прочитаного іноземною мовою тексту.

У старших класах розширюється тематика текстів за рахунок інформації про батьківщину та країну, мова якої вивчається, а також представників науки і культури. Контролю піддаються уміння розуміти і розповідати про економічний і культурний розвиток, історію і географію країни, що сприяло розвитку монологічного мовлення учня, однак не забезпечувало його підготовку до іншомовної мовленнєвої діяльності. На розвиток мовленнєвих умінь спрямований і закладений у програму мовний матеріал. Зокрема, у старших класах передбачається засвоєння додаткової лексики до 400 слів, норма восьмирічної освіти складає 800 слів. Лексичний мінімум по закінченню школи становив 1200 слів. При цьому лексика мала продуктивний характер, тобто була орієнтована на активне використання. Вивчення граматики у старших класах допускало її рецептивне засвоєння. Водночас оволодіння граматичним матеріалом на рівні «ознайомлення» не сприяло усвідомленому ставленню учнів до вивчення іноземної мови у цілому.

Безумовним досягненням розвитку науки у цей період стало те, що вперше об'єктом контролю засвоєння іноземної мови визначалися мовленнєві уміння, які забезпечували правильність інформації і коректність її передачі. Критеріями визначення рівня сформованості монологічного мовлення стали: 1) зміст, що відповідає темі або ситуації; 2) кількість фраз на основі засвоєних моделей; 3) різноманіття моделей [5, с. 24]. Закріплюється така послідовність засвоєння різних видів мовленнєвої діяльності: спочатку здійснюється діяльність з усного мовлення, потім поступово вводиться читання, згодом тексти диференціюються на два типи: на розуміння основної думки тексту і на отримання детальної інформації. Якщо у V–VI класах усне мовлення є основним умінням, то в VII–VIII класах воно поділяє рівне місце із читанням, а вже у IX класі провідного значення набуває читання. В якості прикладу наведемо Lesson 6 з підручника Г. Уайзера для 6-го класу. Урок поділений на дві частини: для роботи з вчителем та самостійної роботи учнів. У першій частині подано правила зміни дієслів із займенниками, побудови речення-заперечення, використання обставин часу, вправи-діалоги. Для самостійної роботи учнів запропоновані вправи здебільшого на основі писемного мовлення [14, с. 42-45].

Період кінця 60-х – початку 70-х років характеризується стрімким розвитком аудіо-лінгвального методу. Усне ж мовлення опиралося на відтворення готових зразків та мовленнєвих конструкцій. Часто йшлося про повне виключення рідної мови із підручника. Щодо змістовного наповнення підручників, то немож-

ливо не відмітити їхню ідеологічну спрямованість. Протягом 1971–1993 рр. учні користувалися підручниками з англійської мови А. Старкова, Р. Діксона, Б. Островського (5–11 класи), альтернативним підручником Г. Уайзера; німецької мови – Н. Басай (2–11 класи), І. Бім (5–11 класи); французької – Т. Угрімової, А. Шкляєвої (5–11 класи); іспанської – В. Білоусова (5–11 класи), В. Редька (5–11 класи).

Починаючи з 1973 року, протягом більше ніж 10 років починається розробка структурно-функціонального аналізу шкільних підручників. Зміст і особливості побудови кожного підручника відображали методичні підходи його авторів, що впливало і на контрольні вправи. При цьому підхід, реалізований у підручниках з англійської мови Г. Уайзера і А. Климентенко, збігається з підходом у підручниках з німецької мови І. Бім і К. Єсіпович. Підходи у підручниках з англійської мови А. Старкова мали багато спільного з підходами, представленими у підручниках з французької мови Н. Жукової і А. Шапко. Навчання читання Г. Уайзером розглядається як рівноцінне завдання разом із оволодінням усним мовленням, тому у підручниках на початкових етапах вивчення мови переважають вправи на усне мовлення. Потім у VIII класі читання і усне мовлення урівноважуються, а у старших класах увага зосереджується більше на розвитку уміння читати. При цьому А. Климентенко і Г. Уайзер пропонують два види текстів: читання з безпосереднім розумінням і читання із словником. А. Старков наголошує у своєму підході на домінуванні читання з безпосереднім розумінням після відповідного усного опрацювання лексико-граматичного матеріалу, що передбачає усунення або попередження можливих труднощів у засвоєнні. У зв'язку з цим у підручниках переважають завдання, спрямовані на розвиток читання і на засвоєння лексики і граматики. На цій основі передбачається формування уміння розуміти тексти і повідомлення, що, на думку авторів, є підготовкою до аудіювання. Це означає, що знову ж навчання аудіювання здійснюється через навчання читання. Наприклад, у підручнику з англійської мови А. Старкова презентується текст про країну, мова якої вивчається; у кінці даються питання до тексту, на які учні мають відповісти академічно побудованими фразами. Зокрема, розміщено текст «Canada» і питання до нього у підручнику А. Старкова і Р. Діксона. Він складається з шести частин: «Geography», «History», «Population», «Towns and Industry», «Agriculture», «Political System». Текст розміщений на чотирьох сторінках з ілюстраціями і картою.

Відповідно до такої методики викладання учні могли читати і розуміти складні тексти, володіли конструкціями побудови писемного мовлення і відтворювали усно значні за обсягом тематичні повідомлення, але не могли сприймати інформацію на слух і вільно спілкуватися навіть на побутові теми. Представлені приклади демонструють різні підходи до здійснення контролю. За підходом Г. Уайзера уміння читати аналізується у двох

видах дій: розуміння основної думки прочитаного без словника і розуміння повної інформації тексту, прочитаного із словником. За підходом А. Старкова, контролю підлягає сформоване уміння учнів читати тематичний текст з повним його розумінням, що має комплексний характер і, на нашу думку, може викликати певні ускладнення для учнів і вчителів. Крім того, демонстрація учнем розуміння тексту має відбуватися іноземною мовою, однак для розвитку такого уміння недостатньо практикуватися лише у читанні та перекладі. Тому фактично об'єктом контролю навчальних досягнень учня стають його уміння читати і перекладати.

Засвоєння граматики також подається в підручниках по-різному. Так, А. Старков включає вправи і таблиці для відпрацювання граматичного матеріалу без засвоєння правил. Прикладом може слугувати урок 1 у підручнику для VII класу 1974 року випуску, на якому вводиться вимога окремих звуків у вигляді таблиць. Подібна методика засвоєння граматичного матеріалу будується на неусвідомленні учнем цієї дії, що згодом може призвести до її забування. Це потребує проведення постійного поточного контролю за рівнем засвоєння граматики.

У підручниках А. Климентенко і Г. Уайзер [12, с. 25] граматичний матеріал пропонується для рецептивного засвоєння, що, до речі, відповідає програмним вимогам. Як приклад можна розглянути опрацювання «The Past Continuous Tense» на першому уроці у VIII класі, що спочатку роз'яснюється за значенням і утворенням, а потім подається правило. З метою вправлення включені вправи на пошук і переклад у тексті дієслів вивченої форми, а також рецептивні вправи. За таких умов учень усвідомлено запам'ятовує граматичний матеріал, що позначається на довготривалій пам'яті. Контроль у даному випадку передбачає не перевірку рівня засвоєння правила, а його безпосереднє використання у монологічному і діалогічному мовленні. Проведення контролю за даними видами навчальних дій має певні особливості, які виявляються згідно з підручником А. Старкова у опосередкованій перевірці сформованості знання про граматичні правила через розуміння учнем тексту (прочитаного або почутого). У підручниках Г. Уайзера і І. Бім контролю підлягає виконання досить конкретних вправ, які чітко усвідомлюються учнями, що створює умови для їх засвоєння і закріплення. Подібна тенденція зберігається і у підручниках для IX класу. Зокрема, Г. Уайзер особливу увагу приділяє формуванню в учнів уміння спиратися на формальні ознаки у тексті [12, с. 36]. Зміст контролю навчальних досягнень учнів у оволодінні іноземною мовою не співпадає у навчальних програмах і підручниках. Підручники дещо відстають у темпах оновлення, що може бути пов'язано з методичними розробками, які потребують апробації. Крім того, методика контролю дещо відстає у розвитку від методики викладання іноземної мови, що виявляється у механічному перенесенні контрольних дій на навчальні.

Протягом аналізованого періоду відбулися зміни щодо об'єктів контролю відповідно до змін навчальних програм та підручників. Так, у програмі для середньої школи 60–70-х років ХХ ст. наголошується на сформованості уміння робити повідомлення у межах запропонованої тематики і на цій основі вести діалог. У програмі 80-х років передбачається формування уміння вести бесіду на основі програмного мовного матеріалу, уміння без попередньої підготовки логічно і послідовно висловити свою думку. У той же час простежується зміни у проведенні контролю рівня сформованості навичок та іншомовних умінь. Так, у підручниках 60-х років подано вправи, спрямовані на засвоєння лексичного матеріалу, закріплення граматичних правил, виконання яких створює базу для формування уміння читати іноземною мовою і перекладати, розуміти на слух, вести діалог за певною тематикою.

У зв'язку з переходом на трирічну початкову освіту і початком вивчення іноземних мов з ІV класу у 1980 р. вводиться нова навчальна програма [9, с. 4]. Згідно з нею зменшуються вимоги до рівня володіння іноземною мовою. Основною метою навчання нова програма передбачає закладення основ практичного оволодіння іноземною мовою. Розглянемо вимоги до навчальних досягнень учнів з іноземної мови, які фактично відображають і об'єкти контролю. Основний обсяг вправ на розвиток і, відповідно, контроль умінь усного мовлення припадає на ІV – VIII класи, а для випускників ІХ – Х класів вимоги до говоріння та аудіювання після середньої школи подаються без змін. Так, щоб продемонструвати уміння діалогічного мовлення учень має вести бесіду, використовуючи питання і репліки на основі запропонованого програмою мовного матеріалу ІV – VII класів. При цьому контролюються відповідність повідомлення навчальній ситуації і змісту побаченого, почутого, прочитаного, а також обсяг, який має досягати не менше 6 реплік. У програмі чітко виокремлюються вимоги до монологічного мовлення. Учень повинен уміти без попередньої підготовки логічно і послідовно висловитися відповідно до ситуації, підготувати усне повідомлення, передати основний зміст почутого і прочитаного по запропонованій тематичі з обов'язковим висловленням власного ставлення до нього. Обсяг висловлювання має складати не менше 10 фраз.

Вимоги до аудіювання передбачають сформованість уміння розуміти на слух мовлення вчителя і / або звукозапису в нормальному темпі терміном до 2 хвилин. При цьому для контролю пропонується текст, побудований на програмному мовному матеріалу ІV – VII класів, тобто засвоєний і закріплений учнями. Допускається включення 2% незнайомих слів, про визначення яких учень може здогадатися за контекстом.

Порівняння з попередньою програмою свідчить, що знижуються вимоги до уміння читати іноземною мовою. Зберігається розподіл текстів на два види: спрямованого на охоплення основного змісту і орієнтованого на добування повної інформації із тексту. При

цьому чітко розмежувалися вимоги до випускників VIII і ІХ – Х класів. Це пояснюється диференційованим підходом до оволодіння іноземною мовою, а також зумовлено необхідністю навчальної динаміки цього процесу. Так, учні VII класу повинні вміти здобувати: основну інформацію без допомоги словника із нових адаптованих текстів науково-популярного і суспільно-політичного характеру, побудованих на мовному матеріалі V – VII класів, і які містять до 2% незнайомих слів зі швидкістю 400 друкованих знаків у хвилину; повну інформацію із нових адаптованих текстів науково-популярного, суспільно-політичного і художнього характеру за допомогою словника, які вміщують до 4% незнайомих слів зі швидкістю 1500 друкованих знаків за академічну годину.

Для учнів ІХ – Х класів у текстах першого виду вимоги збільшують кількість незнайомих слів до 3% і у текстах другого виду – до 6% зі швидкістю 1700 друкованих знаків за академічну годину. У новій програмі спостерігаються зміни у засвоєнні лексичного матеріалу. Зокрема, збільшується лексичний мінімум до 850 слів. При цьому лексика засвоюється і продуктивно, і рецептивно. Однак у старших класах програма спрямовує не на засвоєння і вдосконалення нового матеріалу, а на закріплення засвоєного. Цей аспект визначає використання різних форм роботи із знайомим навчальним матеріалом і в такий спосіб ілюструє орієнтацію на розвиток мовленнєвих умінь учнів. Упорядкований у цій програмі й граматичний матеріал. Так, його основний обсяг подано у ІV – VII класах, метою чого є створення умов для розвитку усного мовлення (говоріння та аудіювання) і уміння читати. У VIII – Х класах ускладнення мовного матеріалу здійснюється за рахунок нових граматичних форм, з якими учні мають лише ознайомитися.

Підручники цього періоду побудовані на основі свідомо-практичного методу, згідно з яким визнається усна основа навчання з використанням структур або мовленнєвих зразків. Однак підходи авторів різних підручників різняться аналогічно до попереднього періоду: підручники з англійської мови А. Старкова і Р. Діксона, французької мови – В. Слободчикова і А. Шапко ґрунтуються на одному підході, а підручники з німецької мови І. Бім і О. Голотіної – на іншому.

В період часу із кінця 70-х – початку 80-х років пріоритетною метою вивчення іноземної мови є оволодіння усним мовленням, однак у підручниках це подається по-різному. Так, А. Старков усну основу розуміє як «послідовність включення мовного матеріалу у навчальний процес: аудіювання – говоріння – читання – письмо». Відповідно до цього підходу в підручнику з англійської мови подається вступний курс тривалістю 1 чверть, починаючи з 10 усних занять, після яких починається вивчення літер. І. Бім обґрунтовує усну основу інакше: навчання всіх видів мовленнєвої діяльності повинно здійснюватись у тісному взаємозв'язку, але при диференційованому підході до форму-

вання кожного з них, при цьому диференційований підхід обумовлює послідовність навчання від усного мовлення до читання і письма, тобто на усній основі навчання. Зважаючи на це положення, підручник з німецької мови поділений на дві частини: вступний курс (1-е півріччя) і основний курс (2-е півріччя). На вступний курс відводиться 17 уроків, після чого до кінця першого півріччя паралельно засвоюються усне мовлення, читання і письмо [2, с. 16]. Вивчення граматичного матеріалу також подається залежно від методичних уподобань авторів підручників. Так, А. Старков у своїх нових підручниках уміщує матеріал згідно з таким положенням: граматичні правила-інструкції використовуються для узагальнення і приведення у систему мовного матеріалу, засвоєного в усному мовленні [10, с. 16]. І. Бім і О. Голотіна наголосили також на необхідності правил, починаючи з IV класу. [1, с. 23]. Так, у підручнику І. Бім на 5-му уроці пропонується вправа, в якій необхідно скласти речення на основі схем різних мовленнєвих зразків, тобто структури усвідомлюються учнями з самого початку навчання мови. Робота із структурами переважає у змісті підручників з англійської та французької мов, причому структури полегшують, на думку авторів, засвоєння усного мовлення. Зокрема, А. Старков наголошує: «Головне завдання першого року навчання англійській мові у плані усного мовлення полягає у засвоєнні учнями граматичних структур». Тому у підручник включені підставні таблиці і вправи на механічне оволодіння структурами. Прикладом можуть слугувати вправи на заучування реплік з діалогів. Водночас діалоги, запропоновані у підручниках А. Старкова, передають не «живу» розмову, а є спеціально підготовлені тексти з обов'язковим включенням граматичних конструкцій, які стали використовувати в якості шаблонів.

Отже, контролюється рівень запам'ятовування учнем граматичних структур. Безумовно, певна запрограмованість побудованих фраз виглядає неприродно. І фактично контроль рівня навчальних досягнень у контексті такого підходу часто має механічний характер. Проте позитивним, на нашу думку, є той факт, що у цей період здійснено перші спроби окреслити у підручнику основні критерії рівня сформованості в учнів різних видів іншомовної комунікативної діяльності.

У шкільній практиці рівень навченості учнів монологічного, діалогічного усного мовлення, розуміння мовлення на слух часто визначається суб'єктивно. У 80-х роках з метою уникнення такого підходу методисти науково-дослідного інституту змісту і методів навчання Академії педагогічних наук СРСР розробили критерії для контролю кожного виду мовленнєвої діяльності. Зокрема, найбільш відповідали усному монологічному мовленню такі прийоми контролю: виступ по темі або ситуації, розповідь за сюжетом картини або ілюстрації, розгорнуті відповіді на запитання. Основними показниками сформованості діалогічного мовлення учня виступали: відповідність бесіди заданих

ситуації; кількість реплік, включаючи фрази, побудовані за моделями і зразками мови, що вивчається; наявність у репліках фраз, які стимулюють співрозмовника до продовження розмови. Таким чином, основним прийомом контролю діалогічного мовлення є бесіда по ситуації. До найбільш ефективних прийомів контролю розуміння повідомлення на слух належали: переказ рідною мовою, відповіді на запитання, знаходження серед серії тверджень того, яке відповідає змісту почутого. Крім того, опосередкованим показником розуміння змісту визнано швидкість читання, однак він не може застосовуватися в усіх класах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, підсумовуючи наведене вище, бачимо, що викладання в школах іноземних мов у УРСР як республіки СРСР розглядалося, найперше, з ідеологічної точки зору, тому підручники були ідеологізованими та здебільшого, перекладеними аналогами підручників, переважно, московських видавництв. В зв'язку із суспільними процесами і розвитком методики як педагогічної науки відбулися зміни і в викладанні іноземних мов, що знайшло своє відображення на сторінках підручників. Відповідно, зміст контролю постійно уточнюється: у 60-і роки — це характеристики якості знань учнів; у 70-і роки — це рівні навченості школяра, що репрезентується через його знання, уміння і навички; у 80-і роки — це контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів; у 90-і роки — контроль і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів, контроль успішності учнів, на початку XXI ст. — контроль (оцінка) навчальних досягнень учнів, оцінка компетентностей учнів.

Відповідно до цього, для підручників 60-х років характерним є наголос на читанні, проте робилися перші кроки щодо розвитку мовленнєвих навичок учнів: збільшено кількість вправ, орієнтованих на підготовку учнів до використання мовного матеріалу в усному мовленні, підручники містили тексти для засвоєння слів, для закріплення граматичних правил, тексти для сприйняття на слух із завданням, спрямованим на контроль розуміння його змісту.

Підручники 70-х років відображали методичні підходи його авторів, що впливало і на контрольні вправи. У підручниках за авторством Г. Уайзером переважали вправи на усне мовлення та вміння читати, в тому числі із словником. Уміння читати аналізується у двох видах дій: розуміння основної думки прочитаного без словника і розуміння повної інформації тексту, прочитаного із словником. У підручнику за авторством А. Старкова переважають завдання, спрямовані на розвиток умінь читання і на засвоєння лексики та граматики. Контролю підлягає сформоване вміння учнів читати тематичний текст з повним його розумінням, що має комплексний характер і, на нашу думку, може викликати певні ускладнення для учнів і вчителів. Крім того, демонстрація учнем розуміння змісту тексту має відбуватися іноземною мовою, однак для

розвитку такого вміння недостатньо практикуватися лише у читанні та перекладі. Тому фактично об'єктом контролю навчальних досягнень учня стають його вміння читати і перекладати. У всіх підручниках навчання аудіювання здійснюється через навчання читання.

Підручники 80-х побудовані на основі свідомо-практичного методу, згідно з яким визнається усна основа навчання з використанням структур або мовленнєвих зразків. Так само підходи авторів різних підручників різняться аналогічно до попереднього періоду. Так, А. Старков усну основу розуміє як «послідовність включення мовного матеріалу у навчальний процес: аудіювання – говоріння – читання – письмо». І. Бім обґрунтовує усну основу інакше: навчання всіх видів мовленнєвої діяльності повинно здійснюватися у тісному взаємозв'язку, але при диференційованому підході до формування кожного з них, при цьому диференційований підхід обумовлює послідовність навчання від усного мовлення до читання і письма, тобто на усній основі навчання контролюється рівень запам'ятовування учнем граматичних структур. І фактично контроль рівня навчальних досягнень у контексті такого підходу часто має механічний характер. Таким чином, бачимо, що у період 60-80х років ХХ століття основними об'єктами контролю у навчанні іноземної мови були знання і сформовані на їх основі мовні навички, а також мовленнєві вміння в говорінні та аудіюванні, читанні та письмі.

Із проголошенням незалежності України починається новий етап у розбудові системи освіти, створенні нової концепції середньої загальноосвітньої школи. У 90-х роках ХХ століття в Україні відбулося оновлення змісту навчання іноземної мови. У зв'язку з переорієнтацією навчання іноземній мові на іншомовну комунікативну освіту, де головним завданням є формування міжкультурної комунікативної компетенції, рівень володіння цією компетенцією і стає основним об'єктом контролю. Контроль рівня розвитку міжкультурної комунікативної компетенції охоплює всі її компоненти і складові: мовні, комунікативно-поведінкові, соціокультурні та ін., тобто включаючи все те, що входить у поняття культури іншомовного спілкування. Об'єктом контролю у процесі навчання іноземної мови за комунікативного підходу стають рівні володіння мовними навичками та мовленнєвими уміньми, що супроводжується оновленням змісту підручників і методів контролю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бім І. Книжка для вчителя до підручника німецької мови для 4 класу середньої школи. На українському мові. Видання друге. / І. Бім, О. Голотина. – К. : Радянська школа, 1986. – 280 с.
2. Бім І. Л. Німецький мові: Учеб. посібник для 4-го кл. серед. школи / І. Л. Бім, А. А. Голотина. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 176 с.
3. Борисов Ю.Б., Берлін С.А., Семерова Т.Ф. Учебник англійського мови для 11 класу шкіл з преподаванієм ряду предметів на іностраним мові. Первий год обучения. 3-е изд. / Ю. Б. Борисов, С. А. Берлін, Т. Ф. Семерова. – М., 1966. – 196с.

4. Буханевич Н. В. Сучасні методи контролю та оцінки знань школярів / Наталія Віталіївна Буханевич // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія: [зб. ст.] / РВНЗ «Кримський гуманітарний університет». – Ялта, 2007. – Вип. 14. – С. 126–130.
5. Контроль речевих умінь в обученіи іностраним мові в средней школе / ред. В. С. Цетлин. – М.: Просвещение; 1970. – 119 с.
6. Мироліубов А. А. История отечественной методики обучения іностраним мові / А. А. Мироліубов. – М. : СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
7. Підручник англійської мови для 6-го класу середньої школи : [навчальний посібник] / А. П. Старков, Р. Р. Діксон. – К. : Радянська школа, 1970. – 240 с.
8. Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в країні: тези ЦК КПРС і ради Міністрів СРСР // Радянська школа. – 1958. – № 11. – С. 3-23.
9. Программы восьмилетней и средней школы (действующие): иностранные мові. – М. : Просвещение, 1980. – 81 с.
10. Программы средней школы на 1970/71 учебный год: иностранные мові. 9-10 классы. М.: Просвещение, 1970. – 30 с.
11. Старков А. П. Учебно-методический комплекс по англійському мові для IV класу / А. П. Старков // Иностранные мові в школе. – 1980. – № 3. – С. 16.
12. Уайзер Г. М. Развитие устной речи на англійском мові (V-VIII классы) / Г. Уайзер, А. Климентенко. – М. : Просвещение, 1972. – 176 с.
13. Уайзер Г. М. Учебник англійського мови для IX класу / Г. М. Уайзер, С. К. Фоломкина, А. Д. Климентенко // Иностранные мові в школе. – 1973. – № 2. – С. 36 – 41.
14. Уайзер Г. М. Учебник англійського мови для VI класу / Г. М. Уайзер, С. К. Фоломкина, Э. И. Каар. – М. : Просвещение, 1976. – 176 с.

REFERENCES

1. Bim I. Knyzhka dlya vchytelya do pidruchnyka nimets'koyi movy dlya 4 klasy sredn'oyi shkoly. Na ukraïnskomyi yazyke. Vydannya drughe. / I. Bim, O. Holotina. – K. : Radians'ka shkola, 1986. – 280 s.
2. Bym Y. L. Nemetskyi yazyk: Ucheb. posobyie dlya 4-ho kl. sred. shkoly / Y. L. Bym, A. A. Holotyina. – 2-e yzd. – M. : Prosveshchenye, 1981. – 176 s.
3. Borysov Yu.B., Berlyn S.A., Semerova T.F. Uchebnyk anhllyiskoho yazyka dlya 11 klasya shkol s prepodavanym ryada predmetov na ynostrannomyi yazyke. Pervyy hod obuchenyia. 3-e yzd. / Yu. B. Borysov, S. A. Berlyn, T. F. Semerova. – M., 1966. – 196c.
4. Bukhanevych N. V. Suchasni metody kontrolyu ta otsinky znan' shkol'yariv / Nataliya Vitaliyivna Bukhanevych // Problemy suchasnoyi pedahohichnoyi osvity. Ser. : Pedahohika i psykholohiya: [zb. st.] / RVNZ «Kryms'kyi humanitarnyy universytet». – Yalta, 2007. – Vyp. 14. – S. 126–130.
5. Kontrol' rechevykh umenyy v obuchennyi inostrannym yazykam v sredney shkole / red. V. S. Tsetlyn. – M.: Prosveshchenye; 1970. – 119 s.
6. Myrolyubov A. A. Ystoryia otechestvennoy metody obuchenyia inostrannym yazykam / A. A. Myrolyubov. – M. : STUPENY, YNFRA-M, 2002. – 448 s.
7. Pidruchnyk anhllyi's'koyi movy dlya 6-ho klasy sredn'oyi shkoly : [navchal'nyy posibnyk] / A. P. Starkov, R. R. Dikson. – K. : Radians'ka shkola, 1970. – 240 s.
8. Pro zmitsnennyya zv'yazku shkoly z zhyt'tyam i pro dal'shyi rozvytok systemy narodnoyi osvity v krayini: tezy TsK KPRS i rady Ministriv SRSR // Radians'ka shkola. – 1958. – # 11. – S. 3 – 23.
9. Prohammy vos'myletney y sredney shkoly (deystvuyushchye): ynostrannyye yazyki. – M. : Prosveshchenye, 1980. – 81 s.
10. Prohammy sredney shkoly na 1970/71 uchebnyy hod: ynostrannyye yazyki. 9-10 klasy. M.: Prosveshchenye, 1970. – 30 s.
11. Starkov A. P. Uchebno-metodycheskyi kompleks po anhllyiskomu yazyku dlya IV klasya / A. P. Starkov // Ynostrannyye yazyki v shkole. – 1980. – # 3. – S. 16.
12. Uayzer H. M. Razvytye ustnoy rechy na anhllyiskomyi yazyke (V-VIII klasy) / H. Uayzer, A. Klymentenko. – M. : Prosveshchenye, 1972. – 176 s.
13. Uayzer H. M. Uchebnyk anhllyiskoho yazyka dlya IX klasy / H. M. Uayzer, S. K. Folomkina, A. D. Klymentenko // Ynostrannyye yazyki v shkole. – 1973. – # 2. – S. 36 – 41.
14. Uayzer H. M. Uchebnyk anhllyiskoho yazyka dlya VI klasy / H. M. Uayzer, S. K. Folomkina, Э. Y. Kaar. – M. : Prosveshchenye, 1976. – 176 s.

Отримано 20.12.2016