

3. Ермолаева О.А. Основные принципы, методы и уровни современного парадигмального подхода. *Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского. Серия Социальные науки*. 2008. № 1 (9). С. 163–168.
4. Конетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. 121 с.
5. Клепко С.Ф. Едукологічні репрезентації знань: парадигми освіти. *Постметодика*. 2011. № 5. С. 2–9.
6. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 300 с.
7. Савотина Н.А. Понятие «парадигма» и его статус в педагогике. *Педагогика*. 2012. № 10. С. 3–11.
8. Семенова А.В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: автореф. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти». Терноп. нац. пед. ун-т. Тернопіль, 2009. 42 с.
9. Тестов В.А. О понятии педагогической парадигмы. *Образование и наука*. 2012. № 9 (98). С. 5–14.
10. Харченко Т.Г. Теорія і практика гуманізації сучасної педагогічної освіти у Франції. Дисерт. ... на здобут. наук. ступ. докт. пед. наук. за спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Луганськ, 2014. 549 с.
11. Хоменко А. Полісемантичність поняття «парадигма» у теорії науково-педагогічного знання. *Педагогічні науки*. 2016. № 65. С. 26–35.

Валерій РЕДЬКО
(Київ, Україна)

ДИДАКТИЧНА СУТНІСТЬ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Шкільний підручник іноземної мови – це основний засіб навчання мови і культури народу, її носія. Він конструюється відповідно до змісту чинної навчальної програми, а вона, у свою чергу, враховує вимоги держави щодо рівня володіння випускниками ЗЗСО іноземною мовою на певному соціально-історичному етапі розвитку суспільства та ґрунтується на сучасних досягненнях дидактики, психології, методики, лінгвістики та інших суміжних з ними наук і узгоджується з базовими європейськими стандартами. Саме ці пріоритети, на наш погляд, мають визначати сутність цього засобу навчання.

Сучасний шкільний підручник іноземної мови ми розглядаємо своєрідним цілісним навчально-методичним комплексом, диференційованим на певні структурні компоненти, в якому акумулюються цілі та зміст навчання, засоби їх реалізації, а також механізми методичної підтримки роботи вчителя, котрий скеровує освітню діяльність учнів, спрямовану на засвоєння змісту, спроектованого в навчальній книзі, забезпечує формування в них іншомовної комунікативної міжкультурної компетентності, сприяє їхньому вихованню, розвитку й освіті. Усі функції підручника взаємопов'язані та

спрямовані на досягнення спільної мети – сприяти оволодінню школярами іноземною мовою як засобом спілкування.

Важливою характеристикою якості змісту шкільного підручника іноземної мови є його можливість різнобічно забезпечувати свою *адаптивність* до діяльності вчителя і умов навчання, в яких він працює. Як засвідчує шкільна практика, методична система навчання, упроваджена у зміст навчальної книги, не завжди може бути адекватною реальній системі, а тому між учителем і підручником можуть виникати деякі протиріччя, позитивне вирішення яких залежить від професійної майстерності педагога, зокрема його творчих здібностей і набутого досвіду. Відповідно, *навчання іноземної мови за певним підручником буде лише наближатися до реальної системи з різним рівнем повноти.*

Розбіжності, що об'єктивно виникають між пропонованою навчання, пропонованою змістом підручника, і реальною, має ліквідувати вчитель. Через це рівень його професійної майстерності є визначальним чинником впливу на ефективне розв'язання проблеми: основна його діяльність на уроці, пов'язана з виконанням цілей і завдань навчання, – це оптимальне використання підручника, в якій акумулюється навчальний зміст, але не менш важливим завданням є уміння адаптувати його до об'єктивних і суб'єктивних умов. Звісно, що не кожен учитель на високому професійному рівні може це зробити, а тому й виникають обставини, за яких той самий підручник у руках різних учителів дає різні результати. У зв'язку з цим, цей засіб можна розглядати, з одного боку, підсистемою, що організовує навчальну діяльність *учнів*, а з іншого – підсистемою управлінської діяльності *вчителя*, спрямованої на організацію успішного виконання школярами навчальної роботи. Ці дві підсистеми постійно перебувають у стані взаємної зумовленості та кореляції, і лише їх ефективна взаємодія здатна забезпечувати досягнення очікуваних результатів. Цьому може сприяти розширення або мінімізація змісту підручника, якщо в тому виникає потреба, а також прозоре представлення в ньому дидактичної та методичної інформації для вчителя. Підручник забезпечує можливість ефективно управляти навчальним процесом, глибше й усвідомленіше розуміти зміст концепції, на засадах якої він створений, дидактично і методично доцільно її застосовувати у навчальній діяльності.

Компетентнісно орієнтоване навчання іноземних мов доцільно розглядати як здатність учнів відповідно до вікових особливостей і потенційних можливостей усвідомлено виконувати навчальні дії, що забезпечують оволодіння іншомовним спілкуванням в усній та письмовій формах у межах сфер, тем, ситуацій та з допомогою мовних засобів, окреслених чинною навчальною програмою. Відповідно, компетентна особистість учня за результатами вивчення іноземної мови має бути здатною у межах вимог навчальної програми демонструвати уміння доцільно користуватися іншомовною інформацією, окресленою її комунікативними потребами та презентованою соціальним оточенням, оцінювати її та добирати ту, яку потребує життєва діяльність, впливати на неї, адаптуючи її кількісні та якісні характеристики до власних іншомовних комунікативних намірів. Учень у межах змісту навчальної програми засобами іноземної мови повинен уміти аргументовано висловлювати власні думки, ідентифікувати зміст прочитаних і почутих текстів, дотримуватися в різних

соціальних середовищах адекватної комунікативної поведінки під час спілкування, прийнятої у країнах, мова яких вивчається. Демонструвати свої ставлення до отриманої інформації з усних і письмових джерел.

Компетентнісний підхід до навчання іноземних мов учнів вимагає від учителя особливої діяльності щодо дидактично і методично доцільної організації різних аспектів освітнього процесу. Пріоритетними мають бути такі:

- оптимальний добір мовного і мовленнєвого матеріалу для діяльності на уроках відповідно до іншомовних комунікативних потреб, вікових особливостей і потенційних можливостей учнів молодшого шкільного віку та його раціональне використання за роками навчання;
- визначення комплексу навчальних дій, якими повинні оволодіти школярі під час набуття досвіду іншомовної комунікативної взаємодії;
- дидактично доцільний добір вправ і завдань як засобів оволодіння мовними операціями та мовленнєвими діями, що забезпечують реалізацію комунікативних намірів учнів у межах тем спілкування, окреслених чинною навчальною програмою, та їхніх індивідуальних можливостей;
- визначення списку навчальних стратегій, які повинні засвоїти та уміти самостійно керуватися ними молодші школярі для досягнення ефективної організації своєї навчальної роботи та її раціоналізації у процесі оволодіння іншомовним спілкуванням;
- добір видів і форм навчальної діяльності, що характерні процесу реальної іншомовної комунікації у різних соціальних умовах мовленнєвої взаємодії відповідно до програмової тематики;
- визначення типового списку навчально-мовленнєвих ситуацій як засобів навчання спілкування, що орієнтують учнів на дотримання відповідної комунікативної поведінки під час іншомовної взаємодії у межах зазначених у навчальній програмі сфер і тем спілкування у різних соціально-комунікативних умовах;
- окреслення оптимального обсягу рідномовної краєзнавчої та іншомовної країнознавчої соціокультурної інформації та ефективних видів і форм діяльності для навчання іншомовного спілкування у формі діалогу культур.

Зазначені аспекти організації освітнього процесу характерні також і авторам шкільних підручників іноземних мов, оскільки їх зміст слугує дидактичним і методичним орієнтиром для діяльності вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи: науково-методичний посібник. Київ, 2006. 136 с.
2. Концепція компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / За наук. ред. В.Г. Редька. Київ, 2018. 36 с.
3. Полонська Т.К. Особливості навчання компетентісно орієнтованого читання іноземною мовою учнів молодшого шкільного віку. *Лінгводидактичні засади навчання іноземних мов у закладах вищої педагогічної та загальної середньої освіти*: монографія / Відп. за вип. М.М. Сідун, Т.К. Полонська. Мукачєво, 2018. С. 275–297.

4. Редько В.Г. Лінгводидактичні засади конструювання змісту компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. Київ, 2017. № 2. С. 28–38.

5. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія / За наук. ред. О.Я.Савченко. Київ, 2014. 346 с.

Олег РОЗЕНКО, Олена СИДОРЕНКО
(Маріуполь, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

Репрезентована публікація має на меті проаналізувати процес оволодіння іноземною мовою студентами закладів вищої медичної освіти.

Питання організації педагогічного процесу та розвитку іншомовної комунікативної компетенції висвітлено в численних працях як українських, так і закордонних дослідників: А. Вербицького [1], І. Дичківської [2], С. Тер-Мінасової [3], Л. Щерби [4] та інших.

Навчання іноземної мови, а також іноземної мови за професійним спрямуванням виходить на пріоритетні позиції в освітніх програмах підготовки студентів різних спеціальностей. Пріоритетним є вектор формування іншомовних компетенцій і в студентів медичних університетів. Збільшення кількості аудиторних і позааудиторних годин для вивчення іноземної мови зумовлене необхідністю якісної підготовки студентів-медиків до складання ліцензійних іспитів «Крок 1». Починаючи з 2017–2018 навчального року для студентів, громадян України, запроваджено включення до ліцензійних іспитів «Крок 1. Загальна лікарська підготовка», «Крок 1. Стоматологія» та «Крок 1. Фармація» відповідних завдань англійською мовою або іншою іноземною мовою, яку вивчали в університеті. Знання іноземної мови оцінюються окремо від загального іспиту «Крок1» та студент отримує окремий результат.

Іспит з іноземної (переважно англійської) мови перевіряє не лише практичні навички студента, здобуті за три роки вивчення іноземної мови (з них два роки – вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням), а й психологічну готовність розуміти англійську/іншомовну фахову медичну мову та вміння вирішувати медичну проблему іноземною мовою.

Необхідність вивчення іноземної мови поряд зі складними фаховими дисциплінами сьогодні не викликає непорозуміння та пояснюється вимогами і викликами сучасного суспільства, а саме: подальшим навчанням та стажуванням медиків за кордоном, перспективами кар'єрного росту, можливістю знайомитись із новітніми світовими розробками в галузі медицини, науковими статтями в міжнародних фахових медичних виданнях, участю в конференціях та симпозіумах. Просування кар'єрними сходами передбачає оволодіння як розмовною, так і фаховою (переважно англійською) мовою.

Успішне вивчення іноземної мови потребує засвоєння фонетичних, лексичних, граматичних, семантичних, стилістичних норм та формування вмінь застосовувати їх у процесі використання мови. Після засвоєння протягом 1-го курсу базових понять,