

**ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОБУДОВИ
ЗМІСТУ УРОКІВ-ПАРАГРАФІВ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ З
ІНОЗЕМНИХ МОВ: МЕТОДОЛОГІЯ ТА ДОСВІД
ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ**

*Валерій Редько, доцент, кандидат педагогічних наук
завідувач лабораторії навчання іноземних мов
Інституту педагогіки НАПН України*

З історії розвитку педагогічної теорії і практики відомо значну кількість різноманітних форм організації навчання. Вони відображають особливості освітньої системи на певному етапі її історичного розвитку. Всі ці форми можна диференціювати на *колективні*: урок, лекція, семінарське заняття, проектна робота тощо та *індивідуальні*: самостійна робота як безпосередньо під час навчального процесу, так і поза ним (наприклад, дома, у бібліотеці) тощо. Кожна з них суттєво відрізняється за ступенем керівництва навчального процесу та ступенем самостійності пізнавальної діяльності суб'єктів навчання. Їх вибір зумовлюється метою і завданнями освіти та виховання, особливостями змісту навчального предмета, психофізіологічними та віковими особливостями тих, кого навчають, їхніми інтересами, потребами, навчальним і життєвим досвідом.

З огляду на розуміння навчального процесу в середній загальноосвітній школі як свідомої й цілеспрямованої спільної діяльності вчителя та учнів, педагогічній науці обстоюється, що урок – найбільш усталена й найчастіше використовувана в шкільній практиці форма організації навчання. В «Лінгводидактичному енциклопедичному словнику» він трактується як основна організаційна одиниця навчального процесу в школі, призначення якої полягає в досягненні завершеної, проте часткової мети навчання...[3]. З цією позицією співзвучна думка, викладена в «Методиці навчання іноземних мов і культур: теорія і практика», де йдеться про урок як основну організаційну одиницю навчального процесу, в якому синтезуються

закономірності навчання, органічно взаємодіють цілі, зміст і методи, що реалізують обрану методичну концепцію [4].

Питання змісту уроку як організаційної форми навчального процесу було предметом досліджень дидактів, психологів, методистів (Ю.К. Бабанський, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, В.О. Оніщук, Н.М. Островерхова; І.О. Зимня, О.О. Леонтьєв; І.Л. Бім, І.Г. Верещагіна, С.Ю. Ніколаєва, Ю.І. Пассов, В.М. Плахотник, Є.С. Полат, Н.К. Скляренко та ін.). Вони розглядали різні аспекти цієї проблеми, втім усі відстоювали позицію, за якої – це пріоритетна форма організації процесу навчання в середній школі.

У педагогічній теорії та практиці широко використовуються два підходи до поняття «урок»: 1) *урок як одна із форм організації навчального процесу в середньому загальноосвітньому навчальному закладі, як цілісна система навчальних дій учителя й учнів, спрямованих на досягнення визначених мети і завдань на певному етапі навчання, зокрема у межах теми, що вивчається (про що йшлося вище), і 2) урок як структурна одиниця змісту шкільного підручника з іноземної мови: Lesson (англ.), Lección (іспан.), Stunde (нім.), Leçon (франц.)*. На наш погляд, презентовані вище визначення й характеристики щодо уроку як форми практичної взаємодії учнів і вчителя в навчальному процесі певною мірою можуть бути адаптовані й до уроку як структурного компоненту підручника, оскільки той також, переважно, зумовлюється аналогічними чинниками впливу на його зміст. Отже, вважаємо доцільним розглянути деякі аспекти цих понять у їх взаємозв'язку і взаємозалежності. Визначальною у цьому контексті є думка Н.М. Островерхової, яка характеризує урок як певну педагогічну систему, в якій інтегруються кілька підсистем, зокрема: змістова та діяльнісна [6]. Це узгоджується і з положеннями щодо нашої проблеми дослідження, оскільки навчальний матеріал змісту *уроків як структурних компонентів шкільних підручників з іноземних мов* (для чіткішої диференціації понять далі будемо використовувати термін «урок-параграф» – В.Г. Редько), а також методи, способи та форми його засвоєння різнобічно зумовлюються метою та

методичною концепцією, покладеною в основу навчання іншомовного спілкування. Вони, у свою чергу, відображають основні тенденції розвитку шкільної іншомовної освіти на певному історичному етапі життя суспільства.

Як уже зазначалося в одній із наших публікацій, проблема змісту навчання іноземних мов у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах, його структурування, способи презентації та активізації в підручниках, а також види контролю рівня засвоєння є одним із пріоритетних чинників, що визначають компетентнісне спрямування процесу формування умінь і навичок використовувати мову як засіб міжкультурного спілкування та пізнання багатонаціонального і різнокультурного світового простору [9]. Така специфіка організації навчання зумовлює необхідність визначення дидактичних і методичних підходів до конструювання змісту уроків-параграфів як структурних компонентів шкільних підручників з іноземних мов. Для сучасної середньої школи з її переорієнтуванням на компетентнісну парадигму вони насамперед мають ілюструвати особливості компетентнісного, комунікативного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, культурологічного підходів, що суттєво впливають не лише на процес навчання, а й на добір змісту підручників як засобів управління цим процесом. Ці особливості відображаються також і на змісті уроків-параграфів, зокрема на визначенні методів, способів, форм та видів навчальної діяльності, що мають забезпечувати ефективність процесу набуття учнями іншомовного комунікативного досвіду відповідно до вимог навчальних програм. А це означає, що і зміст навчання (*змістова підсистема* – за Н.М. Острроверховою), і види та форми навчальної діяльності, що забезпечують оволодіння цим змістом (*діяльнісна підсистема*), мають узгоджуватися з основними стратегічними напрямками розвитку шкільної іншомовної освіти. Наші погляди щодо цієї проблеми відповідно до компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, особистісно орієнтованого та культурологічного підходів ми виклали у змісті монографії «Засоби формування комунікативної

компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов: теорія і практика [8]. Вони різнобічно впливають і на зміст уроків-параграфів.

Нині в дидактичній та методичній літературі, зокрема з проблем навчання іноземних мов, обґрунтовано різноманітні підходи до визначення якісного та кількісного складу змісту як самих підручників, так і уроків-параграфів як їх структурних компонентів, а також раціональної організації в них засобів навчання (вправ, завдань, ілюстративного матеріалу, схем, таблиць, інструкцій тощо), що мають забезпечувати оволодіння різними видами іншомовної комунікативної діяльності. Не зовсім коректно науково рекомендувати авторам підручників використовувати певну усталену структуру змісту уроків-параграфів, оскільки це питання різнобічно залежить від різноманітних об'єктивних і суб'єктивних чинників. Окрім того, зміст підручників, у тому числі його структурних компонентів, доцільно конструювати в такий спосіб, щоб надавати вчителям можливість за потреби іноді змінювати запропоновані види діяльності і відповідно до навчальної ситуації вносити певні корективи. На наш погляд, за такого підходу підручник є гнучким і технологічним за різних умов навчання.

Проведений нами аналіз науково-теоретичних основ проблеми і переосмислення досвіду підготовки змісту шкільних підручників з іноземних мов дали змогу визначити та експериментально апробувати окремі підходи до його побудови, які детально охарактеризовані у вище згаданій монографії [8]. Вони враховують динамічну й багатогранну систему внутрішніх індивідуальних і колективних зв'язків, взаємозалежностей, а також дидактичних і методичних закономірностей, що забезпечують сприятливі умови як для вияву творчої діяльності вчителів, які можуть коригувати зміст відповідно до наявних ситуацій, так і для учнів – гармонійного розвитку їхніх навчально-пізнавальних, зокрема іншомовних комунікативних, потреб. Побудова цього змісту ґрунтується на певних закономірностях, що доцільно враховувати в галузі підручникотворення:

- мета навчання іноземної мови у певному класі зумовлює зміст відповідного підручника і є компонентом загальної мети викладання цього предмета у загальноосвітньому навчальному закладі;

- успішна реалізація мети й ефективне використання змісту залежать від дібраних засобів навчання: мовного, мовленнєвого та інформаційного навчального матеріалу, вправ і завдань, позатекстових матеріалів;

- вікові психологічні особливості учнів певного класу, їхні інтереси, комунікативні потреби й навчальний досвід є підґрунтям для визначення видів і форм навчальної діяльності;

- рівень умотивованості навчальних дій, що мають виконувати школярі, слугує передумовою для усвідомленого й успішного оволодіння змістом підручника;

- ефективність процесу навчання залежить від дидактичної та методичної доцільності запропонованих підручником методів, способів і форм презентації та активізації навчального матеріалу, а також від методів і форм контролю рівня його засвоєння;

- зміст підручника має надавати учням можливості для демонстрації власних іншомовних здібностей у різних видах мовленнєвої діяльності, спостерігати динаміку їх розвитку й осмислювати результати своєї роботи, бачити тенденцію на їх удосконалення та за потреби коригувати набутий досвід відповідно до власних комунікативних намірів;

- зміст підручника не повинен жорстко регламентувати роботу вчителя, а, навпаки, надавати йому змогу ефективно здійснювати педагогічне керівництво діяльністю учнів, деколи варіювати запропонованим змістом, що зумовлюється навчальними потребами;

- одним із пріоритетних принципів сучасного розвитку шкільної іншомовної освіти є взаємопов'язане навчання школярів іншомовного спілкування і культури народу, мова якого вивчається [7], що має чітко відобразитися в змісті підручників;

- для забезпечення вірогідності змісту навчального матеріалу, передбаченого для набуття учнями іншомовного комунікативного досвіду відповідно до вимог чинної програми, його оптимальний добір і раціональна збалансованість у підручнику мають визначатися за результатами експериментальної перевірки в загальноосвітніх закладах різних регіонів України.

Зазначені закономірності зумовлюються певними чинниками впливу на їх зміст. Узагальнимо це на рисунку 1.

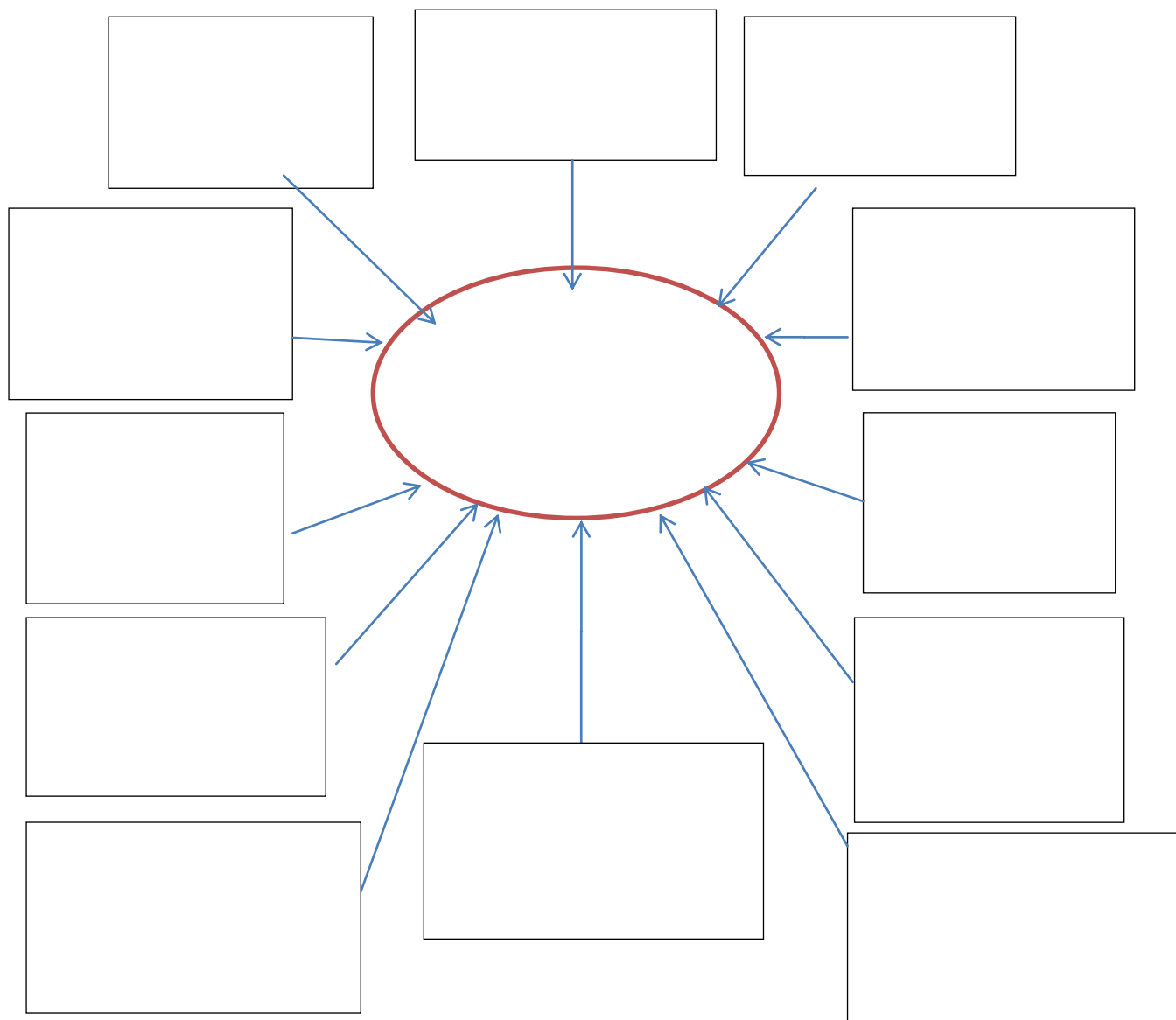


Рисунок 1. Чинники впливу на зміст шкільних підручників з іноземних мов

Проілюстровані на рисунку чинники впливу на зміст шкільних підручників з іноземних мов слугували нам своєрідним підґрунтям для

визначення змісту уроків-параграфів як їх структурних компонентів. Розглянемо дидактичні та методичні положення, що доцільно використовувати авторам під час їхньої конструкторської діяльності. Презентуємо їх у формі рекомендацій.

Рекомендації

щодо побудови змісту уроків-параграфів як структурних компонентів шкільних підручників з іноземних мов

1. Цілі та завдання кожного уроку-параграфу необхідно розглядати частиною загальної мети навчання іноземної мови в загальноосвітньому навчальному закладі, вони окреслюють обсяг мовного, мовленнєвого та інформаційного матеріалу, яким учні повинні оволодіти у межах певної сфери і теми спілкування на рівні, визначеному чинною навчальною програмою.

2. Види навчальної діяльності, що використовуються у змісті уроків-параграфів, мають бути комунікативно спрямованими, надавати учням можливість успішно виконувати мовні операції і мовленнєві дії, які сприяють оволодінню іншомовним спілкуванням в усній і письмовій формах.

3. Зміст уроків-параграфів має спрямовуватися на збалансоване оволодіння школярами у межах вимог навчальної програми всіма видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням, письмом), де кожний із них є метою навчання.

4. Навчальна діяльність у межах уроків-параграфів має забезпечувати паралельне і взаємопов'язане оволодіння школярами усним та писемним мовленням, причому її обсяг і види варіюються залежно від складності змісту матеріалу та його засвоєння.

5. Види навчальної діяльності, способи і форми їх виконання мають бути вмотивованими, учні повинні усвідомлювати їх потребу і важливість для реалізації власних комунікативних намірів.

6. Зміст уроків-параграфів має містити дидактично доцільно сконструйовану систему вправ і завдань, що сприяє активізації нового навчального матеріалу та спрямована на досягнення такого рівня

сформованості в учнів мовних навичок і мовленнєвих умінь, який надає їм можливість набувати досвіду комунікативної поведінки в різних ситуаціях спілкування. Причому вибір видів і запропонована ієрархія вправ та завдань мають різнобічно узгоджуватися з метою навчання і бути здатними забезпечувати її успішне виконання, а оптимальний склад системи потрібно визначати шляхом експериментальної апробації.

7. Всі види вправ і завдань уроків-параграфів повинні бути методично доцільно організовані відповідно до принципу наступності, що передбачає: що кожний наступний вид забезпечується набутим досвідом учнів, а операції і дії, що виконуються, є складнішими від попередніх.

8. Недоцільно перевантажувати зміст уроків-параграфів великою кількістю вправ і завдань. Здійснені нами відповідні дослідження дали можливість окреслити межі їх оптимальної кількості – 6–9 видів навчальної діяльності, які учні спроможні успішно, усвідомлено, без зайвого поспіху і надмірного фізичного напруження виконати за 45 хвилин уроку. Кількість видів навчальної діяльності варіюється у цих межах, зазвичай, залежно від складності змісту навчального матеріалу і його засвоєння.

9. Кількість нових навчальних одиниць (на уроках іноземної мови — це, переважно, мовні одиниці), визначених для пред'явлення та активізації на одному занятті, не повинна перевищувати межі 7 ± 2 . За твердженням педагогів і психологів, це саме той оптимальний обсяг, який учень спроможний засвоїти за один урок [2; 5]. Для того, щоб ці мовні одиниці закарбувалися в довготривалій пам'яті, автору необхідно забезпечити їх подальшу активізацію в різному мовному оточенні в рецептивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності на наступних щонайменше 4–6-ти уроках-параграфах, пропонуючи відповідні вправи і завдання.

10. Недоцільно прогнозувати засвоєння учнями всіх аспектів певних граматичних явищ упродовж одного уроку-параграфу. Організацію навчання нового іншомовного граматичного матеріалу можна здійснювати методом його квантування на частини, що взаємопов'язані між собою і вивчаються на

окремому уроці. Зміст і кількість квантів залежить від виду граматичного явища, зокрема його складності і труднощі засвоєння. Як засвідчує шкільна практика, до таких належать дієслівні часи (формування і використання), відмінювання правильних і неправильних дієслів, утворення різних форм іменників і прикметників, порядок слів у реченнях різних типів тощо. Оптимальний кількісний і якісний склад комплексів вправ і завдань, спрямованих на оволодіння змістом кожного кванту, і їх раціональну організацію необхідно визначати шляхом експериментальної роботи.

11. У процесі навчання окремих граматичних явищ доцільно застосовувати інструкції, схеми, таблиці, що можуть виконувати подвійну функцію: а) репрезентувати, систематизувати або узагальнювати інформацію про особливості формування і сфери використання граматичних одиниць; б) слугувати орієнтовною основою навчальної діяльності під час самостійного виконання учнями відповідних операцій і дій. Ці засоби мають бути чіткими, не викликати подвійних асоціацій.

12. Підручник повинен містити ефективну систему повторення. Як засвідчує шкільна практика, найбільшої уваги у процесі навчання потребують граматичні явища, зокрема форми дієслів минулих і майбутніх часів, умовних способів Conditional Mood (англійська мова), Modo Condicional (іспанська), Konjunktiv (німецька), Conditionnel (французька), форми дієслів у Subjunctive Mood (англійська), Modo Subjuntivo (іспанська), Le Subjonctif (французька), узгодження дієслівних часів у складнопідрядних реченнях тощо. У зв'язку з цим в підручниках доцільно презентувати не лише граматичні довідники (зазвичай вони вміщуються у кінці навчальних книг), а й практикувати використання у змісті уроків-параграфів узагальнювальних схем або таблиць під рубриками «Повторення». Вони дають учням можливість актуалізувати матеріал, вивчений на попередніх етапах навчання і слугують орієнтовною основною діяльності. Ця потреба є особливо необхідною з причин відсутності в навчальному процесі реального іншомовного середовища, яке могло б впливати на всі аналізатори школярів і

забезпечувати їм постійний вербальний контакт з іншомовними одиницями, що долучаються автором до змісту текстів для читання або викликаються комунікативними потребами учнів під час породження ними мовленнєвих продуктів в усній або письмовій формах.

13. До змісту уроків-параграфів необхідно добирати дидактично доцільні ілюстративні матеріали, що виконують три основні функції: а) допоміжного засобу семантизації значення нової лексичної одиниці; б) засобу конкретизації змісту тексту, що читається; в) візуального інформаційного середовища для продукування висловлення в усній або в письмовій формах. У зв'язку з цим ілюстративні матеріали мають бути чіткими, доступними для адекватного сприймання всіма учнями і не викликати подвійних асоціацій.

14. Згідно з вимогами навчальної програми, випускник загальноосвітнього навчального закладу повинен оволодіти різними видами читання, зокрема а) *ознайомлювальним* (з розумінням основного змісту тексту) і б) *вивчальним* (з повним розумінням змісту тексту). З огляду на це підручник має містити відповідні мовленнєві продукти. Їх обсяг, зміст і складність залежать від виду читання. Доцільно у змісті уроків-параграфів окремо репрезентувати тексти, за якими передбачається навчання різних видів читання.

Для ознайомлювального читання добираються більші за обсягом тексти, що можуть мати певну кількість незнайомих слів (1% – 10% – від ступеня навчання), які суттєво не впливають на розуміння основного змісту. Їх значення учні повинні вміти самостійно розкривати без допомоги словника: за словотворчими елементами з уже відомими лексичними одиницями, за співзвучністю зі словами рідної або першої іноземної мови (якщо вивчається дві іноземні мови), розуміти інтернаціональну лексику, а також визначати значення окремих слів із контексту. Дидактично доцільно, щоб тексти для ознайомлювального читання супроводжувалися списками незнайомих лексичних одиниць, які в них зустрічаються, з відповідним перекладом. У межах цього списку можуть бути представлені слова, передбачені для

активного засвоєння (активна лексика), і слова, що на цьому етапі не потребують активізації у мовленні (пасивна лексика). Такий підхід може бути характерним для всіх підручників, особливо призначених для молодших школярів, які ще не навчилися виконувати згадані вище дії, спрямовані на самостійне визначення значень сутності незнайомих слів.

Тексти для вивчального читання, порівняно з охарактеризованими, мають бути меншими за обсягом і можуть містити більшу кількість незнайомих слів, значення яких визначається з допомогою словника. У зв'язку з цим постає потреба навчити учнів раціонально ним користуватися.

15. Важливою проблемою для авторів є структура текстів, особливо довжина абзаців. Збільшення кількості речень у них може динамічно зростати відповідно до вікових психологічних можливостей школярів і їхнього навчального досвіду. Втім необхідно враховувати особливість уваги читачів: вона слабшає до кінця абзацу, а тому більш значущу інформацію доцільно репрезентувати на його початку. Також потрібно уникати занадто довгих речень, що складають текст. Оптимальну їх довжину необхідно визначати на основі мовленнєвих особливостей школярів у віковій динаміці [1; 5].

16. Зміст текстів повинен містити певну новизну для читачів, тоді він викликатиме інтерес. За мовним оформленням і репрезентованою в ньому інформацією має бути доступним для тієї вікової категорії, якій адресується. Недоцільно добирати тексти, інформація з яких детально відома учням з інших джерел. Водночас це може бути, у разі об'єктивної навчальної потреби (наприклад, навчити учнів репрезентувати відому інформацію з допомогою іншомовних засобів). За таких умов зміст текстів доцільно розширювати/поглиблювати, щоб у них були наявні певні елементи новизни. Доцільно, щоб тексти, які містять нову автентичну соціокультурну інформацію, супроводжувалися фотографіями, які дають учням можливість переконливіше усвідомлювати зміст того, що вони читають.

17. Дотекстові та післятекстові вправи для двох видів читання, що використовуються в уроках-параграфах, можуть бути як аналогічними, так і

відмінними з урахуванням рівня опанування учнями змісту тексту, якого вимагає мета уроку. Автор повинен усвідомлювати, що зазвичай тексти є для учнів основними джерелами навчальної тематичної інформації, що використовується для організації спілкування. У зв'язку з цим проблема визначення тематичної доцільності такої інформації та її обсягу має узгоджуватися не лише з вимогами навчальної програми, а й із психологічними можливостями школярів, їхніми інтересами і комунікативними потребами. Дидактично доцільно квантувати тематичну інформацію у кількох завершених за змістом текстах, що доповнюють один одного. У зв'язку з цим вважаємо помилковою діяльність окремих авторів, які намагаються в одному тексті репрезентувати вичерпний обсяг тематичної інформації, забуваючи про те, що «надлишкові» відомості поки що можуть бути недоступними для учнів певної вікової категорії, і вони зможуть оволодіти ними на подальших етапах навчання.

18. Види навчальної діяльності, що komponують уроки-параграфи підручників, насамперед мають узгоджуватися з принципами доступності, наступності, комунікативності та передбачати виконання школярами дій, спрямованих як на засвоєння мовних аспектів іншомовного спілкування (формування та розвиток фонетичних, лексичних і граматичних навичок), так і на становлення і розвиток мовленнєвих умінь у різних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні, письмі). Звісно, що в кожному уроці-параграфі може бути різне співвідношення вправ і завдань, які забезпечують оволодіння мовою і мовленням. Воно залежить від мети уроку, складності змісту навчального матеріалу і його засвоєння. Так, урок-параграф, у якому презентується текст для читання, буде містити більше вправ і завдань, пов'язаних із оволодінням учнями мовним матеріалом, на якому побудовано текст, а також тих, які забезпечують усвідомлення та контроль рівня засвоєння інформації, викладеної в його змісті. Однак це не означає, що водночас із цими видами навчальної роботи не можуть використовуватися вправи і завдання,

що забезпечують активізацію інших мовних одиниць та спрямовані на розвиток інших видів комунікативної діяльності.

19. З огляду на те, що практична мета навчання іноземної мови у загальноосвітньому навчальному закладі передбачає оволодіння учнями комунікативною діяльністю в усній та письмовій формах, методично виправдано, щоб види навчальної роботи, які мають виконувати учні, були комунікативно спрямованими. Втім це не заперечує використання в уроках-параграфах різних видів мовних вправ, що забезпечують засвоєння школярами значень лексичних і граматичних одиниць, усвідомлення їх форми та правил застосування (функцій) у мовленні. Доцільно також пропонувати види роботи, що надають учням можливість активно і усвідомлено використовувати нові мовні одиниці в усному і писемному мовленні в різних видах мовленнєвої діяльності на рівні речень, мікрОВисловлювань і невеликих за обсягом текстів. Учні мають навчитися ідентифікувати ці мовні одиниці в рецептивних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні та читанні) й самостійно продукувати з ними речення і тексти в усній та письмовій формах (говорінні та на письмі).

20. Автор має враховувати, що не всі учні на однаковому рівні можуть засвоїти новий навчальний матеріал за один урок: для цього їм потрібен різний час, оскільки кожен учень має індивідуальну траєкторію навчання. Тож, необхідно передбачати в наступних уроках-параграфах вправи і завдання, що сприяють актуалізації та активізації раніше вивченого матеріалу. Його доцільно долучати до змісту текстів для читання, діалогів, різноманітних вправ і завдань.

21. Як ми вже зазначали, кожний урок-параграф розглядається цілісним продуктом, що має не лише дидактично доцільну структуру, вибудовану згідно з принципом наступності, а й методично доцільну завершеність. Види діяльності, що учні мають виконувати під кінець уроку, мають узгоджуватися з метою, яку автор визначає для змісту кожної структурної одиниці підручника. Недоцільно, на наш погляд, завершувати урок-параграф мовними

вправами – вони не є пріоритетними видами діяльності за комунікативного підходу до навчання. Як засвідчує наш досвід підручникотворення, методично доцільними можуть бути творчі види комунікативної діяльності: навчально-мовленнєві ситуації, рольові ігри, проектна робота тощо. Вони мають бути своєрідним підсумком усієї навчальної роботи на уроці, адже на це упродовж 45 хвилин спрямовується співпраця учнів і вчителя на основі підручника, за яким скеровується ця діяльність. Важливою передумовою використання таких видів є не лише набуття учнями досвіду їх виконання, а й потреба у проведенні відповідної підготовчої роботи, без чого результат не матиме очікуваного успіху. Для цього необхідні відповідні завдання. Такий підхід нами використовується під час конструювання змісту наших підручників. За результатами анкетувань усіх суб'єктів навчального процесу він є доцільним і ефективним.

22. Зміст і форми засвоєння навчального матеріалу, що пропонуються учням для самостійного використання в домашніх умовах, має узгоджуватися з їх аналогами, що мали місце на уроці. Домашня самостійна робота, зазвичай передбачає закріплення вивченого на уроці матеріалу, а тому недоцільно пропонувати нові види навчальної діяльності або не типові для учнів форми їх виконання. Проте це не означає, що зміст домашніх завдань не може передбачати елементи творчості, які спонукають учнів до роздумів, аналізу, висловлення свого ставлення або власних оцінних суджень щодо предмету спілкування, систематизації, узагальнень. Зміст домашньої роботи може слугувати певним підґрунтям для навчальної діяльності на наступному уроці. Важливо, щоб автор чітко прогнозував час, який учні можуть витратити на її виконання. Його межі окреслені відповідним документом Міністерства освіти і науки України.

Визначені нами дидактичні та методичні підходи до побудови змісту уроків-параграфів можна охарактеризувати як універсальні. Вони були нами використані під час підготовки навчальної літератури з іспанської мови, яка апробовувалася в шкільній практиці й засвідчила свою ефективність.

Наведемо приклади кількох уроків із підготовлених нами підручників, що активно і масово використовуються для навчання іспанської мови в школах України. Презентовані зразки спеціально дібрані з навчальної літератури для учнів різних вікових категорій, щоб переконливіше проілюструвати адаптивність і функціональність сформульованих рекомендацій, на засадах яких можуть бути побудовані структурні компоненти шкільних підручників з іноземних мов.

«HOLA-3»

1. Розгляньте малюнки, прочитайте і перекладіть речення.



Soy Teresa.
Me levanto a las siete de la mañana.
Hago gimnasia.
Hago la cama.



Es Andrés.
Se levanta a las siete
y cuarto de la mañana. Hace gimnasia.
Hace la cama.

hacer gimnasia – робити зарядку

hacer la cama – застеляти ліжко

Nuevo

¡FÍJATE!

Presente

levantarse – вставати (з ліжка), підніматися

Yo **me levanto** – Я встаю

Tú **te levantas** – Ти встаєш

Él } **se levanta** – Він } встає
Ella } Вона }

Nosotros **nos levantamos** – Ми встаємо

Vosotros **os levantáis** – Ви встаєте

Ellos } **se levantan** – Вони встають
Ellas }

¡Levántate! – Вставай! Встань!

¡Levantaos! – Вставайте! Встаньте!

2. Доповніть речення відповідними формами дієслова *levantarse*.

Hoy los niños ... a las siete y media de la mañana.

La abuela ... a las seis de la mañana.

¿Cuándo ... vosotros?

¿Cuándo ... tú?

Nosotros no ... a las siete, ... a las siete y media.

Yo ... a las ocho de la mañana.

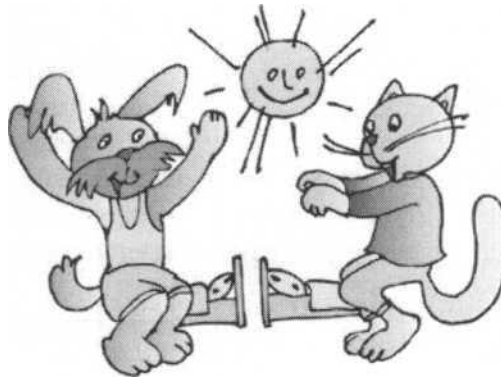
¡Niños, ... !

¡Sergio, ... !

3. Розгляньте малюнок, прочитайте і перекладіть текст. Про що йдеться у ньому?

Los amigos Rufo y Pipo

El gato y el perro son amigos. Ellos están en casa. El gato se llama Rufo, el perro se llama Pipo. Por la mañana el gato Rufo se levanta y hace la cama. El perro Pipo también se levanta y hace la cama. Después ellos juntos hacen gimnasia.



4. Поспілкуйтеся з однокласниками.

¿Cuándo te levantas?

¿Cuándo se levantan tus padres?

¿Cuándo se levanta tu hermano o tu hermana?

¿Haces la cama?

¿Haces gimnasia?

Nuevo			
¡FÍJATE!			
Presente			
hacer – робити			
Yo	hago	Nosotros	hacemos
Tú	haces	Vosotros	hacéis
Él	hace	Ellos	hacen
Ella		Ellas	

por la mañana – вранці
por la tarde – вдень

por la noche – увечері, вночі

5. Поспілкуйтеся з однокласниками.

¿Haces gimnasia por la mañana?

¿Juegas en el patio por la tarde?

¿Ves la tele por la noche?

6. Розкажіть однокласникам.

¿Qué haces por la mañana?

¿Qué haces por la tarde?

¿Qué haces por la noche?

Tarea de casa

1. Навчіться виразно читати і перекладати вправи 1 і 3.
2. Підготуйтеся до спілкування за вправами 4 і 5.
3. Підготуйтеся, щоб розповісти оповідання за вправою 6.

«HOLA-6»

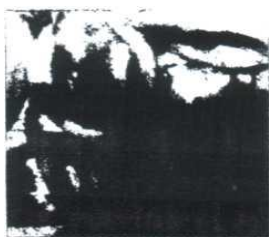
1. Lee y adivina el sentido de las siguientes palabras sin consultar el diccionario.

a) el bar, el café, el bufét, el menú, la pizzería, el restaurante;

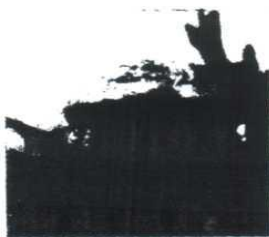
b) el tomate, las frutas, el compota, la ensalada, las tostadas, la crema, el salami, la tarta, la mermelada, el pudín, los caramelos, el limón, la mandarina, el mango, el champán, la sopa, la mayonesa, la sal, las sardinas, el yogur.

2. Observa las fotos y lee las explicaciones. Consulta el diccionario.

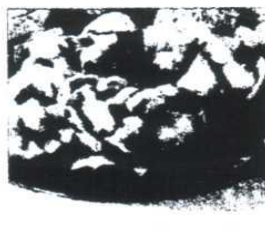
La cocina española es rica y variada, tiene muchos platos a base de pescado.



los calamares



los filetes de
merluza



la ensalada de
mejillones



una lata de
sardinas

3. Lee y traduce lo que escribió Bogdán en su carta.

Barcelona, 3 de julio de 2006

¡Hola a todos!

Yo pasé otras tres semanas descansando en España y os vuelvo a escribir una carta. Ahora os escribo de las

comidas en España.

La primera comida del día, el desayuno, es ligero y la gente suele tomar café con leche, unas galletas o una tostada con mantequilla. A media mañana los españoles suelen almorzar, es decir comer un bocadillo de jamón y tomar café o un vaso de zumo de naranja.

La comida es de la 1 a las 3 de la tarde. Se come un primer plato, a base de verduras, legumbres, arroz y un segundo plato que suele ser carne o pescado. También se toma postre: fruta, yogur o algún dulce. Es habitual tomar café después del postre.

La última comida del día es la cena, entre las 9 y las 10 de la noche. Se toma algo ligero, como sopa, verdura o ensalada y una tortilla, un poco de pescado o embutidos, queso, fruta, etc.

También nos han dado la merienda a media tarde, hacia las seis. Los niños suelen comer un bocadillo, frutas, o toman un vaso de leche con galletas.

Toda la comida es muy sabrosa y muy apetitosa y tiene muchos platos a base de pescado.

Os echo de menos. Espero veros pronto allí, en Odesa.

Un abrazo.

Vuestro Bogdán.

4. Cuenta sobre el horario de las comidas en España y qué suelen comer los españoles.

5. Prepara tu propio texto “Las comidas en Ucrania” y cuéntalo en clase. Empieza así:

En Ucrania, la primera comida del día es ligera. La gente suele comer huevos fritos con papilla, té con limón, bocadillos de mantequilla, de queso, de jamón ...

¿FIJATE!

soler - мати звичку (щось робити)

Yo **suelo** tomar café

Nosotros **solemos** servir la mesa

Tú **sueles** comer a las 2

Vosotros **soléis** poner la mesa

Él, ella **suele** beber zumo

Ellos, ellas **suelen** cocinar al aire libre

6. Pon el verbo *soler* en la persona adecuada.

Para la cena yo _____ tostar unas tostadas. ¿Qué _____ tomar (tú) para el desayuno: té o café? En España el segundo plato para la comida _____ ser pescado o carne. En verano nosotros _____ servir la cena en la terraza. Niños, ¿qué _____ comer para la merienda? Los ucranianos _____ comer borsch de primer plato para el almuerzo.

7. Entrevista a tu compañero de clase. No te olvides usar las palabras: *dime por favor, puedes decir, haz el favor de, ten la bondad, me interesa mucho.*

¿Qué sueles desayunar? ¿Que has desayunado esta mañana antes de salir de tu casa?

¿Qué almuerzas normalmente? ¿Qué has almorzado (almorzarás) hoy?

¿Sueles tomar té (café, zumo) durante el día?

¿Comes entre las comidas? ¿Qué comes?

¿A qué hora cenas? ¿Con quién(es)? ¿Qué cenas (cenáis)?

¿Qué prefieres de postre? ¿Siempre comes postre?

¿Comes mientras ves la televisión? ¿Te gustan las palomitas de maíz?

¿Qué otra cosa te gusta comer?

las palomitas de maíz – кукурудзяні пластівці

8. Completa el diálogo y practícalo con tu compañero de clase.

– ¡Hola, Pablo! ¿Qué tal?

– _____.

- Dime sobre las comidas en Ucrania. ¿Cómo es el desayuno?
- _____.
- (No) es diferente del desayuno español. ¿Y qué se come para la comida más importante del día?
- _____.
- ¿Hay una merienda? ¿Qué se come?
- _____.
- ¿A qué hora suelen cenar los ucranianos?

- _____.
- ¿Se toma mucho café o té en Ucrania?
- _____.

9. Imagina que tomas parte en una discusión sobre las comidas en España y Ucrania. ¿Qué puedes decir?

Sugerencias:

- La hora de comer
- Las bebidas habituales en dos países
- Frutas y legumbres en dos países
- Platos a base de pescado en España y Ucrania

Deberes de casa

1. Prepárate para practicar con tus compañeros de clase los diálogos (ejercicios 7 y 8).
2. Cuenta sobre las comidas en España y Ucrania.

«HOLA-9»

1. Debes saber esta información.

La organización juvenil es una forma de reunir a los jóvenes según sus intereses y actividades. En Ucrania las organizaciones más numerosas son: Plast y Ecologuichna Varta.

El campamento juvenil funciona durante el período de vacaciones, se encuentra junto al mar o en las montañas y ofrece tales actividades como excursiones, marchas turísticas, juegos acuáticos, canoas, etc.

El club juvenil reúne a los jóvenes de un barrio y les ayuda a organizar su tiempo libre. Los socios del club tienen los descuentos.

El programa de intercambio juvenil es una oportunidad de viajar a otro país, vivir con una familia anfitriona y conocer otra cultura. Es necesario tener conocimientos básicos del idioma del país.

El trabajo voluntario es una forma de participación social en resolver los problemas de los demás. Se realiza una acción concreta: plantar árboles, ayudar a la gente mayor, recoger la basura, etc.

2. **Observa las fotos y di dónde se encuentran las personas, quiénes son, a qué se dedican, cómo son físicamente, qué ropa llevan, qué están haciendo. ¿Cuál información del ejercicio 1 es más apropiada a la foto?**



3. Completa el diálogo con las preguntas adecuadas y practica con tu compañero de clase.

El campamento juvenil Costa Bella, Valencia

- ¿ _____ ?
- El campamento se encuentra junto al mar, rodeado de pinos, palmeras y eucaliptos.
- ¿ _____ ?
- Claro, dispone de una cocina, de un comedor, de lavabos y duchas con agua caliente y de una de enfermería.
- ¿ _____ ?
- La playa se encuentra a un kilómetro del campamento.
- ¿ _____ ?
- Se ofrecen muchas actividades: las competiciones deportivas, juegos acuáticos, orientación, excursiones, canoas, marchas turísticas.
- ¿ _____ ?
- Hay que llevar una mochila, un saco de dormir, sandalias, ropa de vestir, unas camisetas, una gorra para el sol, un bañador, zapatillas de deporte, un chándal, una toalla para la playa y una linterna con pilas.

el/la socio(a) - член клубу

el saco de dormir – спальний мішок

(товариства тощо)

el descuento - знижка, пільга

el bañador – купальник

anfitrión(-ona) – гостинний

la linterna – ліхтарик

la enfermería – медпункт

la pila – батарейка

4. Trabajad en grupos. Pensad en qué campamentos juveniles (deportivos) habéis descansado. Discutid qué campamento ha sido, qué actividades se han organizado, qué impresiones se han grabado en la memoria.

Nuevo

¡FÍJATE!

El estilo directo e indirecto con la oración exclamativa

Пряма і непряма мова з окличним реченням

Presente (Pretérito perfecto, Futuro imperfecto) + pronombre exclamativo

+ verbo en el mismo tiempo que en el estilo directo

Al salir del autocar todos han gritado: “¡Qué lugar pintoresco es!

¡Cuantós pinos y eucaliptos hay!” - Al salir del autocar todos han gritado **qué** lugar pintoresco es y **cuántos** pinos y eucaliptos hay.

5. Transforma el estilo directo en el estilo indirecto.

1. Al verme, el abuelito exclama: “¡Cuánto me alegro!” 2. Al ver la flota, los turistas exclaman: “¡Cuántos barcos se ve!” 3. Seguro que despidiéndonos los amigos gritarán: “¡Qué felices sois!” 4. Mi papá está descontento al ver mi boletín y replica: “¡Qué evaluación tan baja tienes!” 5. Sin duda alguna todos exclamarán: “¡Qué competiciones más fascinantes son!” 6. Mis compañeros pronuncian entusiasmados: “¡Como queremos conocer la cultura de Perú y ver Machu Picchu!” 7. Los chicos han pronunciado con alegría: “¡Qué bien será practicar en canoa!” 8. Mamá ha protestado: “¡Por qué no viajas a los Cárpatos!” 9. El responsable del campamento protesta: “¡Qué bien que visitáis el parque nacional a pie!” 10. Mi prima está gritando: “¡Qué maravilloso es que vas a estar en España unas semanas!” 11. Los más pequeños han visto los flamencos y han gritado: “¡Cuántos flamencos están de pie! ¡Qué cuellos largos tienen!” 12. Los niños corren y gritan: “¡Qué suerte que visitaremos la flota!”

6. Leed y escenificad el diálogo.

En el Club de Leones*

(por teléfono)

- ¡Diga! Es el Club de Leones. ¡Buenos días!
- Buenos días. Soy socio del club y quisiera obtener información sobre el programa de intercambio juvenil.
- Claro. Con respecto a los participantes, debes tener entre 15 y 21 años.
- Tengo 15 años y deseo viajar a otro país.
- Perfecto. “¿A qué país tienes ganas de viajar?”
- Al Reino Unido o a los Estados Unidos.
- Vale. ¿Tienes conocimientos básicos del inglés?
- Desde luego. Tengo evaluación muy alta en el colegio. Pues quisiera aprender a hablar muy rápido, conocer otra cultura y costumbres.
- Debes rellenar la solicitud, indicar la duración, el país, las fechas.
- ¿Y hablando de los gastos del viaje ...?
- Bueno. Los gastos del transporte están a cargo del Club de Leones, los gastos de comida y alojamiento están a cargo de la familia anfitriona y los gastos personales los paga la familia.
- Muchas gracias por la información. Adiós.

*El Club de Leones es la organización mundial que tiene clubes en más de 197 países.

7. Trabajad en parejas. Imagina que tienes ganas de viajar a un país hispanohablante y vivir unas semanas en una familia anfitriona. Estás llamando por teléfono a una organización juvenil que se preocupa por los programas de intercambio juvenil. Inventad y escenificad el diálogo.

8. ¡A crear el proyecto “El trabajo voluntario en el lugar donde vivo”!

Las fases del proyecto:

1. Coge unos periódicos locales.
2. Busca unos artículos que descubren problemas de vuestra localidad.
3. Pregunta a tus compañeros de clase, a los profesores y a los padres qué acción concreta puedes realizar para ayudar a resolver el problema.
4. Analiza la información recabada, selecciona el problema el cual puedes realmente resolver.
5. Propón unas acciones concretas.
6. Presenta tu investigación en forma de los esquemas, el informe oral con la demostración de los anuncios, la exposición, etc.

Deberes de casa

Prepárate para escenificar uno de los diálogos de la lección.

1. ¿Recuerdas qué es el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)? Presenta tu PEL.

Sugerencias:

- lenguas del contacto
- tipo de contacto (la lengua materna, la que aprendes, la que usas en Internet, etc.)
- conocimiento de las lenguas (el nivel actual de habla oral y escrita, de lectura, de traducción, de comprensión y pronunciación)
- uso de las lenguas (visitar páginas web, comunicarse con personas de otra cultura, leer la literatura en original, entender las letras de las canciones en otra lengua)
- lugar donde las has aprendido (en tu familia, en escuela (el colegio), viendo programas de la TV y escuchando la radio)

2. Lee y traduce el diálogo y escenifícalo en clase.

- ¿Sabes, Antón? He pensado en cómo perfeccionar el español.
- Román, pero eres mejor en el grupo en esta asignatura.
- Creo que necesito más de práctica de la lengua.
- Sí, quizás sí. Puedes ir al campamento internacional en España y pasar el verano sano y divertido y aprender la lengua.
- Mmm... me interesaría asistir a las clases, aprender otras asignaturas en español.
- Entonces participa en una organización del voluntariado.
- Es una buena idea, pero como tengo 14 años, hay que esperar un año.
- Hay un remedio. Es el intercambio escolar entre los centros educativos.
- ¡Qué novedad! ¿Tiene nuestro colegio un intercambio con un colegio en España?
- Sí, de momento lo tenemos con el colegio de Zaragoza.
- ¡Qué bien!

3. Observa la foto y descríbela



Sugerencias:

- dónde se encuentran los alumnos
- de qué edad (grado) son
- en qué trabajan (un proyecto, una investigación, la preparación de exposición)
- qué tecnologías utilizan (el ordenador portátil, la videocámara)
- quién organiza a los alumnos
- cómo trabajan (en equipo o individualmente)
- qué interés muestran a esta actividad

4. Lee y traduce los comentarios que dejan los centros en una página web para establecer una relación con un centro docente.

Somos un centro de enseñanza secundaria de la ciudad de Budapest en Hungría. Nos gustaría tener intercambio con escuelas similares en España, México, Argentina con el objetivo de reforzar los conocimientos lingüísticos. Primero podemos corresponder por correo electrónico y después podríamos proyectar el intercambio.

Estamos buscando un intercambio de alumnos entre España y los Estados Unidos. Por ahora tenemos 10 alumnos de 17 años de edad que quieren visitar España.

Soy maestra de un grupo de alumnos de 16 años de una escuela preparatoria en los suburbios de Chicago que quisiera tener un intercambio con una escuela en el sur de España. Preferimos un intercambio de dos semanas entre los meses de septiembre y diciembre.

¡Buenos días! Me llamo Pascale Darteyre, soy profesora de español en Francia y estoy preparando un proyecto pedagógico que debe realizarse durante el siguiente año escolar. Estamos interesados en el intercambio de nuestros alumnos de 15-17 años de edad que participan en áreas temáticas como el patrimonio cultural y la educación ambiental.

establecer – встановлювати el intercambio – обмін, взаємообмін reforzar – посилити, зміцнити preparatorio (a) – підготовчий los suburbios – передмістя el patrimonio cultural – культурна спадщина

5. Imagínate que te han encargado escribir un anuncio para una página web. Di con qué información rellenarías el siguiente formulario.

Intercambios escolares entre los centros educativos
Centro _____
ciudad _____ estado/provincia _____ país _____
correo electrónico: _____ tlf. _____
fecha de mensaje _____
comentarios _____

6. Vuelve a leer el diálogo (ejercicio 2) y di qué opciones de aprender el español ha propuesto Antón a su compañero.

Repaso
<p>¡FIJATE! Locuciones adverbiales de tiempo Прислівникові звороти часу de momento, por ahora - на цей момент; поки що hoy, hoy (en) día - сьогодні de nuevo, otra vez - знову, заново; ще раз de repente, de pronto - раптом, зненацька; відразу en aquella época, entonces - тоді, у ті часи después, luego - потім, згодом entretanto, mientras tanto – тим часом</p>

7. Completa las frases con las locuciones adverbiales.

1. Yo fregaba el suelo, _____ mi hermano fregaba la vajilla. 2. Mi bisabuelo era granjero. _____ vivíamos en la aldea. 3. Si me gusta una poesía, la leo _____. 4. _____ hace muy buen tiempo. 5. _____ es jueves, _____ viene viernes. 6. Al oír los gritos, _____ me desperté. 7. ¿Qué estás haciendo? – _____ estoy cocinando. 8. _____ te repito mi petición. 9. Primeramente lavamos las patatas, _____ las

cortamos y _____ las lavamos. 10. Bien canta Marta _____ de harta. 11. Ninguna maravilla dura más de tres días; _____ con otra se oldiva. 12. No dejes para mañana lo que puedas hacer _____.

8. Cuenta la mejor manera para ti de ir a España con objeto de perfeccionar el español.

Deberes de casa

1. Cuenta tu portfolio lingüístico.
2. ¿Con qué información rellenarías el formulario para la página web de intercambios escolares?

Стисло прокоментуємо зміст наведених уроків-параграфів відповідно до сформульованих нами рекомендацій.

Всі уроки-параграфи є цілісними навчальними продуктами, зміст яких побудовано згідно з принципами комунікативного спрямування навчальної діяльності, наступності, врахування вікових особливостей учнів, доступності. Вони містять методично доцільно побудовану систему вправ і завдань, що забезпечує оволодіння школярами як мовним матеріалом, так і видами мовленнєвої діяльності (говорінням у формі монологу і діалогу, читанням, аудіюванням, письмом).

Змістом уроків-параграфів передбачається оволодіння учнями такою кількістю мовних одиниць, яка не виходить за межі числа 7 ± 2 . Ці одиниці активізуються на наступних уроках у різних мовленнєвих продуктах і у різному мовному оточенні.

Для усвідомленішого засвоєння нового мовного матеріалу уроки-параграфи містять правила-інструкції, схеми, таблиці. Ці засоби також виконують функцію орієнтовної основи діяльності, що, в разі потреби, може слугувати учням візуальною опорою для самостійного використання мовної одиниці під час породження чи ідентифікації мовленнєвого продукту. Уроки-параграфи мають оптимальний якісний і кількісний склад вправ і завдань, що зумовлено цілями навчання, складністю мовних одиниць і трудністю їх засвоєння. Кожний урок-параграф завершується творчим комунікативним завданням. Його зміст відповідає меті уроку, узгоджується з віковими особливостями учнів і їхнім навчальним досвідом. Завдання не є автономними, а пов'язані з попередніми видами навчальної діяльності й підготовлені ними: тематичне висловлення за планом («HOLA-3»), мовленнєва ситуація («HOLA-6»), проектна робота («HOLA-9»), висловлення з презентацією та обґрунтуванням своєї точки зору («HOLA-11»).

Як бачимо, серед цих завдань є репродуктивні, які виконуються з допомогою опор (відповідно до розумових можливостей і навчального досвіду школярів), і продуктивні, які сприяють розвитку творчих комунікативних здібностей учнів, що узгоджується з компетентнісною парадигмою організації навчального процесу.

Навчальна робота учнів, передбачена для самостійного виконання дома, підготовлена змістом уроку, узгоджується з ним і спрямована на подальший розвиток іншомовної комунікативної діяльності учнів. Ілюстративні матеріали дидактично доцільні, виконують різні методичні функції, забезпечуючи успішне оволодіння учнями іншомовним спілкуванням. Вони сприяють глибшому розумінню текстів для читання (HOLA-3), усвідомленню нової тематичної інформації (HOLA-6), слугують візуальною опорою для вибору змісту спілкування (HOLA-9 і HOLA-11), що можна розглядати візуальним навчально-комунікативним середовищем. Позатекстові матеріали (шрифтові виділення, рамки, рубрики) привертають увагу школярів до окремих об'єктів вивчення, посилюючи в такий спосіб їх значущість. Всі презентовані приклади уроків-параграфів можуть слугувати вчителю засобами методичного управління навчальною діяльністю школярів з метою оволодіння ними іспанською мовою, сприяти плановій і системній організації навчального процесу, зорієнтовувати в обсязі навчального матеріалу, що підлягає вивченню, пропонувати методи і форми оволодіння змістом навчання, слугувати підґрунтям для написання плану уроку.

Отже, теоретично визначені дидактичні та методичні підходи до побудови змісту уроків-параграфів знайшли відображення в шкільних підручниках з іспанської мови, засвідчивши свою ефективність. На наш погляд, вони є методологічним підґрунтям для авторів під час конструювання ними змісту навчальної літератури з англійської, німецької, французької мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Л.П. Доблаев. – Дисс. ... докт. пед. наук. – М., 1972.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И.А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.

3. Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель / АСТ: Хранитель, 2007. – 746 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігіч, Н.Ф. Бориско, Г.Є. Борецька та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Микк Я.А. Оптимизация сложности учебного текста: в помощь авторам и редакторам / Я.А. Микк. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
6. Островерхова Н.М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи: монографія / Н.М. Островерхова. – Харків: ТИТУЛ, 2008. – 402 с.
7. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл з поглибленим вивченням іноземних мов. – Київ – Ірпінь: Перун, 2005. – 208 с.
8. Редько В.Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов: монографія / В.Г. Редько. – К.: Генеза, 2012. – 224 с.
9. Редько В.Г. Компетентнісно-діяльнісна парадигма визначення змісту навчання іноземних мов / В.Г. Редько // Рідна школа. – № 4–5. – 2013. – С.41–52.

Анотація

Валерій Редько. Дидактичні та методичні підходи до побудови змісту уроків-параграфів шкільних підручників з іноземних мов: методологія та досвід підручникотворення.

У статті розглядаються і обґрунтовуються підходи до конструювання змісту шкільних підручників з іноземних мов. На основі аналізу пріоритетних напрямів розвитку сучасної шкільної іншомовної освіти та досвіду автора в галузі підручникотворення досліджуються дидактичні та методичні положення, що можуть слугувати підґрунтям для визначення змісту уроків-параграфів як структурних компонентів шкільної навчальної літератури. Результати дослідження репрезентовані в формі рекомендацій для її авторів. Вони були упроваджені в підготовлені автором статті підручники та посібники з іспанської мови, що засвідчили свою ефективність у шкільній практиці.

Ключові слова: іноземна мова, зміст навчання, структурні компоненти, шкільний підручник.

Valeriy Redko.

Didactic and methodological guidelines for constructing content of foreign language textbooks.

The article deals with approaches to constructing content of foreign language textbooks. Based on the analysis of currently prevailing trends in the sphere of foreign language teaching and own experience the author suggests didactic and methodological guidelines which may be used for constructing content of foreign language textbooks. The results of the research are represented as recommendations for authors of foreign language textbooks. These recommendations were applied by the author in the process of constructing Spanish language textbooks for Ukrainian school and proved their high efficiency.

Key words: foreign language, educational content, structural components, school textbooks.

Валерий Редько. Дидактические и методические подходы к построению содержания уроков-параграфов школьных учебников по иностранным языкам: методология и опыт создания учебников.

В статье рассматриваются и обосновываются подходы к конструированию содержания школьных учебников по иностранным языкам. На основе анализа приоритетных направлений развития современного школьного иноязычного образования и опыта автора в сфере создания учебников исследуются дидактические и методические положения, которые могут служить основой для определения содержания уроков-параграфов как структурных компонентов школьной учебной литературы. Результаты исследования репрезентированы в форме рекомендаций для её авторов. Они были внедрены в подготовленные автором статьи учебники и пособия по испанскому языку, которые засвидетельствовали свою эффективность в школьной практике.

Ключевые слова: иностранный язык, содержание обучения, структурные компоненты, школьный учебник.