



НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ

**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ
З ДИСЦИПЛІНИ
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ»**

Видавництво НУА

НАРОДНА УКРАЇНСЬКА АКАДЕМІЯ

**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ
З ДИСЦИПЛІНИ
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ»**

Для студентів V курсу факультету «Референт-перекладач»,
які навчаються за спеціальністю 035 Філологія (Переклад)

Харків
Видавництво НУА
2018

УДК 378.147:811.111(075.8)
ББК 81.432.1-9
К65

*Затверджено на засіданні кафедри
теорії та практики перекладу
Народної української академії
Протокол № 8 від 12.03.2018*

Автор-упорядник *І. Ю. Гусленко*
Рецензент *І. В. Змійова*

К65 **Конспект лекцій** з дисципліни «Методика навчання іноземних мов» : для студентів 5 курсу ф-ту «Референт-перекладач», які навчаються за спец. 035 Філологія (Переклад) / Нар. укр. акад., [каф. теорії та практики пер. ; авт.-упор. І.Ю. Гусленко]. – Харків : Вид-во НУА, 2018. – 64 с.

Лекції призначені для ознайомлення студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр» спеціальності «Філологія» («Переклад») з загальними теоретичними питаннями дисципліни «Методика навчання іноземних мов». Тематика лекцій відповідає розділам програми і охоплює питання характеристики основних понять та категорій дисципліни, розкриває методичні основи навчання іншомовного матеріалу та формування іншомовних мовленнєвих навичок.

Рекомендується для підготовки до практичних занять з методики навчання іноземних мов та для самостійної роботи студентів.

УДК 378.147:811.111 (075.8)
ББК 81.432.1-9

© Народная украинская академия, 2018

Зміст

Тема 1. Іноземна мова як специфічний навчальний предмет	4
Тема 2. Методика навчання іноземних мов як наука	8
Тема 3. Основні етапи розвитку методики. Методи навчання іноземних мов ...	14
Тема 4. Методика навчання іншомовного граматичного, лексичного та фонетичного матеріалу	23
Тема 5. Формування навичок читання, письма, говоріння та аудіювання.....	28
Тема 6. Сучасний урок іноземної мови. Педагогічна майстерність викладача іноземної мови	40
Основні базові категорії методики викладання іноземних мов	47
Додатки.....	59
Використана література	63
Рекомендована література	63

Тема 1. Іноземна мова як специфічний навчальний предмет

Характерною ознакою сучасного етапу розвитку українського суспільства є зростаюча потреба і зацікавленість у вивченні іноземних мов. Суспільство, як з боку освітніх установ, підприємств, так і з боку студентів, учнів та їхніх батьків, чітко усвідомлюють, що володіння іноземною мовою дає доступ до світових культурних цінностей та нових інформаційних технологій, це крок до мобільності та самореалізації. Повсякденною реальністю став той факт, що для здійснення професійної діяльності від фахівця вимагається вільне володіння однією або кількома іноземними мовами, таким чином у спеціаліста збільшуються шанси на ринку праці і він має певні переваги у працевлаштуванні.

Подальше усвідомлення актуальності і престижу вивчення іноземних мов ще більш посилилось із визначенням Україною пріоритетів зовнішньоекономічної політики та з підписанням Угоди про Асоціацію із ЄС та її повною ратифікацією.

Активна, цілеспрямована державна політика в галузі іноземних мов знайшла також своє відображення у повномасштабній реформі загальної середньої освіти, яка стартує від вересня 2018 року, та у затвердженні нових Державних стандартів освіти: Державного стандарту початкової загальної освіти та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Необхідно зазначити, що за новим Стандартом, наприклад, в початковій школі передбачається інтегроване навчання на основі компетентнісного підходу, але дисципліна «іноземна мова» (поруч фізкультурою та мистецтвом) залишається окремим навчальним предметом.

На основі Стандарту, мають бути розроблені Типові навчальні плани, Модельні навчальні програми предметів або курсів, видані підручники та навчально-методичні комплекти. Зазначені документи визначають очікувані результати, які учень має досягнути за певний період, характеристику обов'язкового мінімуму змісту навчання з кожної освітньої галузі і обов'язкові результати навчання на різних ступенях навчання (стосовно іноземної мови – вимоги до базового рівня володіння учнями іншомовним спілкуванням). Так у Державному стандарті початкової загальної освіти визначено, що по закінченню початкової школи учень має вміти повідомити іноземною мовою короткими реченнями про побут, сім'ю, улюблені заняття тощо. Вміти обрати продукт з меню, яке супроводжується картинкою, заповнювати просту онлайн-форму іноземною мовою.

Отже, і на рівні особистості, і на рівні держави сьогодні визнається, що знання іноземних мов є «важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів» у сучасному багатомовному, полікультурному, інформаційно розвиненому і мобільному світі. Визнання цього положення зумовлює нове формулювання практичних, освітніх, розвиваючих та виховних цілей навчання іноземної мови.

Головною метою навчання іноземної мови в середній школі вважається «розвиток здібності учнів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу», тобто, формування в учнів загальної комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. Це означає з одного боку, що тільки вміння говорити, слухати, читати і писати іноземною мовою недостатні для здійснення повноцінної міжкультурної комунікації, бо вона також вимагає країнознавчих знань з географії, історії, культури та лінгвокраїнознавчих знань і, головне, здібностей та готовності здійснювати соціальну взаємодію з представниками нового, іншомовного соціуму. З іншого боку, саме засобами іноземної мови можна здобути ці знання і сформувати потрібні вміння, що є особливістю іноземної мови як навчальної дисципліни.

Таким чином, навчання іноземної мови на основі компетентісного підходу вимагає формування у учнів та студентів певних компетентностей, серед яких найчастіше визначають такі:

– Лінгвістична компетентність – оволодіння належною сумою формальних знань і відповідних їм навичок, пов'язаних з різноманітними аспектами мови: лексикою, фонетикою, граматикою.

– Соціолінгвістична компетентність – здатність здійснювати вибір мовних форм та використовувати їх і перетворювати відповідно до контексту. Соціолінгвістична компетентність має безпосередній зв'язок з мовною та мовленнєвою адекватністю.

– Соціокультурна компетентність – передбачає знання своєї культури та культури країни, мова якої вивчається, Це знання про історію, звичаї, традиції, менталітет тощо.

– Соціальна компетентність – складається з бажання та психологічної готовності до взаємодії з представниками іншої культури.

Розуміння іноземної мови як «інструмента у діалозі культур» змушує шукати й нові підходи щодо організації процесу навчання іноземних мов, який має будуватися на основі пізнання учнями нової, іншої культури (так звана «культуросообразна модель» навчання іноземних мов).

Реформування української освіти у галузі навчання іноземних мов співзвучне із загальносвітовими тенденціями і у цілому відповідає Рекомендаціям Ради Європи (РРЕ) з мовної освіти (2003). Згідно з цим документом розмаїтість мов і культур у Європі проголошується цінним спільним джерелом, яке потребує захисту і подальшого розвитку, а вивчення сучасних європейських мов – засобом об'єднання європейських держав. Усвідомлення, визнання і проголошення цінності розмаїтної мовної спадщини є дуже важливим прогресивним кроком світової спільноти. Саме розмаїття мов і багатомовність індивіда, себто володіння, як мінімум, двома нерідними мовами, складає філософію міжкультурної взаємодії у будь-якому мультилінгвальному і полікультурному суспільстві. Визнання цінності всіх мов у розбудові спільного європейського дому означає підтримку не лише мов міжнародного або міждержавного спілкування (англійської, російської, іспанської, німецької,

французської, арабської), але й захист і розвиток регіональних мов і мов меншин (наприклад, угорської чи кримськотатарської в Україні).

В РРЕ зазначається, що всі сучасні мови, незалежно від їхнього статусу – міжнародного, державного чи регіонального, – виконують, насамперед, такі суспільні *функції*:

- готують особистість до зростаючих потреб міжнародної мобільності і тіснішої співпраці в галузі освіти, культури, науки, торгівлі і промисловості;
- полегшують спілкування та взаємодію (співпрацю) між народами з різними рідними мовами;
- сприяють взаємному пізнанню, збагаченню та розумінню, а також вихованню терпимості і поваги до особистості та її культурних відмінностей;
- забезпечують доступ до світового відкритого інформаційного простору.

Згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти існує шість рівнів володіння мовою, які були розроблені Асоціацією Мовних Експертів ALTE (The Association of Language Testers in Europe): інтродуктивний (Breakthrough або A1), середній (Waystage або A2), рубіжний (Threshold або B1), просунутий (Vantage або B2), автономний (Effective Operational Proficiency або C1) і компетентний (Mastery або C2). Вони охоплюють проміжок від базового до практично бездоганного рівня володіння мовою. На них зорієнтовані навчальні посібники з будь-якої європейської мови, довідники, словники, тести.

Загальний опис рівнів володіння іноземною мовою представлений у *Додатку 1*.

Зростання освітнього, виховного і розвиваючого потенціалу іноземних мов у житті суспільства і окремої людини, а також наявність реально існуючого багатомовного і полікультурного середовища в усіх єв록раїнах, дозволили авторам РРЕ сформулювати ідею *плюрилінгвізму* щодо навчання мов. Поняття «плюрилінгвізму» означає не стільки кількісне розширення індивідуального мовного досвіду особистості, скільки формування інтегрованої комунікативної компетенції індивіда, в якій всі мови існують не ізольовано, а у взаємодії одна з одною і є складниками «лінгвістичного репертуару» людини.

Починаючи вивчати іноземну мову, учні українських шкіл вже володіють, як правило, рідною мовою і державною мовою (якщо рідна мова – не українська) або рідною українською і нерідною. Учні мають також досвід взаємодії з представниками інших культур (особливо у прикордонних областях) і досвід використання рідної і нерідної мов у повсякденному спілкуванні. Наявність багатомовного оточення сприяє усвідомленню учнями рівноцінності всіх мов і важливості їхнього вивчення і розвиває в них потребу і готовність до знайомства з новими нерідними (іноземними) мовами.

Специфіка навчання іноземної мови у порівнянні з іншими навчальними предметами полягає в тому, що оволодіння мовою передбачає не тільки засвоєння певної суми знань, або формування практичних навичок і вмінь учнів в певній сфері людської діяльності. Навчання іноземної мови передбачає

навчити спілкуватись іноземною мовою, тобто взаємодіяти з представниками інших лінгвосоціумів. І найсуттєвіша трудність полягає в тому, що полягає в тому, що спілкування даною мовою є одночасно метою, засобом навчання, кінцевим результатом і шляхом до нього.

Оволодіння іноземною мовою є свідомим, цілеспрямованим та одночас керованим процесом.

У сучасній методиці традиційно виділяють декілька аспектів мети навчання іноземної мови (за Пасовим Є. І):

– Навчально-практичний аспект – передбачає певний рівень володіння трьома аспектами мови (лексика, фонетика, граматики) та чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо).

– Виховний аспект – навчання іноземної мови має виховувати у учнім толерантність та повагу до інших народів та їхньої культури, звичаям та традиціям. Виховний вплив має також бути спрямований на формування знань етикету спілкування у будь-яких життєвих ситуаціях.

– Освітній аспект – передбачає знання про культуру країни, мова якої вивчається (література, музика, живопис, історія тощо).

– Розвивальний аспект – навчання іноземної мови сприяє розвитку всіх видів пам'яті, логічного мислення, мотиваційної сфери, цілеспрямованості, а також розвиває почуття мови та мовленнєву здогадку.

Зазначені вище аспекти реалізуються у змісті навчання іноземної мови, який складається з трьох компонентів: лінгвістичного, психологічного та методологічного.

До лінгвістичного компоненту входить відбір необхідного матеріалу: мовного (лексичного, граматичного, фонологічного), мовленнєвого, соціокультурного.

Психологічний компонент визначає знання та навички, які мають бути сформовані на певному етапі в процесі навчання.

Методологічний аспект – це прийоми навчання різним аспектам мови та видам мовленнєвої діяльності.

Питання для самоконтролю

1. Які державні документи визначають розвиток сучасної системи навчання іноземної мови?

2. В якому документі сформульована ідея плюрилінгвізму і що вона означає?

3. Які є рівні володіння іноземною мовою?

4. Які фактори впливають на специфіку навчання іноземної мови?

5. В чому полягає специфіка предмета іноземна мова зміст його навчання?

Тема 2. Методика навчання іноземних мов як наука

В педагогічному плані слово «методика» найчастіше вживається у трьох значеннях:

1) «методика» як педагогічна наука, яка досліджує закономірності навчання в цілому, встановлює нормативні вимоги до навчальної діяльності викладача та пізнавальної діяльності учня.

2) у більш вузькому значенні «методика» вивчає форми, методи, прийоми навчання – «технологію» професійної практичної діяльності вчителя/викладача, і може стосуватися, як загальної теорії навчання, або «дидактики», так і того, що стосується виключно конкретної навчальної дисципліни, тобто «часткової дидактики»).

3) «методика» як наукова дисципліна, яка досліджує навчання іноземній мові і культурі в ході взаємодії всіх суб'єктів цього процесу між собою та з мовою як об'єктом навчання.

Основні завдання теоретичного курсу «Методика навчання іноземних мов» це:

- 1) ознайомити з базовою термінологією дисципліни;
- 2) надати уявлення про різні значення поняття «методика навчання іноземних мов»;
- 3) конкретизувати знання про зв'язок методики навчання іноземних мов з іншими науками;
- 4) показати головні компоненти теорії сучасного навчання іноземних мов і на цій основі навчити студентів використовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань;
- 5) ознайомити з сучасними тенденціями в навчанні іноземних мов як в нашій країні, так і за кордоном;
- 6) залучити до читання і опрацювання науково-методичної літератури;
- 7) сформулювати під час практичних занять професійно-методичні вміння студентів.

Методика як наука тісно пов'язана з концепцією навчального процесу, його основними компонентами, які й складають сукупність об'єктів вивчення та об'єктів дослідження. До основних компонентів навчального процесу відносяться: навчаюча діяльність учителя; навчальна діяльність учнів; організація навчання.

Навчаюча діяльність вчителя на початковому етапі превалює, але потім зменшується на користь навчальної діяльності учня. Вчитель здійснює навчаючі дії, мотивує навчальну діяльність учнів, організує її, забезпечує учнів навчальним матеріалом, орієнтує у навчанні та контролює процес навчання.

Навчальна діяльність учня охоплює не лише вивчення правил та виконання вправ, а також спонтанну практику з реальними партнерами по спілкуванню.

Під «організацією навчання» мається на увазі: мета навчання, його зміст, методи та прийоми, а також засоби навчання.

Навчальний процес може бути ефективним тільки у тісній взаємодії всіх трьох компонентів, оскільки будь-який процес навчання – це процес сумісної діяльності вчителя та учнів, таким чином, навчання – це акт взаємодії того, хто навчає, з тим, кого навчають.

Отже методика навчання іноземних мов – це наука, яка вивчає цілі, зміст, методи і засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі іноземної мови.

Об'єктом методики викладання іноземних мов є навчання як процес взаємодії вчителя та учнів під час оволодіння ними іноземною мовою.

Предмет – методи, прийоми і засоби навчання спілкування у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, тобто способи управління процесом оволодіння учнями іноземною мовою. Між об'єктом і предметом існує двосторонній зв'язок.

Методика як наука бере свій початок наприкінці XIX – на початку XX ст.. Процес становлення проходив впродовж декількох десятиліть і не був позбавлений певних протиріч. Предметом суперечок були питання, пов'язані з визначенням того, чи є методика навчання іноземної мови самостійною або прикладною наукою, чи є вона теоретичною, або практичною дисципліною.

Деякі дослідники (наприклад Л. В. Щерба, Є. М. Рит) вважали методику навчання іноземних мов прикладним мовознавством. У одному з найперших визначень методики навчання іноземних мов, яке надав Є. М. Рит у 1930 р., стверджувалось: «методика преподавания иностранных языков представляет собой практическое приложение сравнительного языкознания». Такий погляд на методику був зумовлений тим, що у той час ще не повною мірою була визначена специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни, не було розроблено системи методів дослідження, без чого не може бути справжньої науки.

Інший напрям визначення методики як науки, пов'язаний з ім'ям Б. В. Беляєва, видатного психолога, який вважав, що методика є ні чим іншим як прикладною психологією, оскільки основні закономірності навчання іноземних мов напряму пов'язані з психологічними закономірностями засвоєння іноземної мови, наприклад, навчати не просто мові, а мисленню на ній. Однак ряд проблем, пов'язаних із відбором матеріалу, особливості використання прийомів та способів роботи залежно від аудиторії, не може бути вирішений виключно психологічними методами, тому таке визначення не набуло значного поширення.

Наприкінці 30-х – на початку 40-х років починає формуватися ще один напрям – визначення методики як педагогічної науки. Дійсно, методика та педагогіка мають спільний об'єкт дослідження – процеси навчання, виховання, цілі і завдання навчання, виховання і зміст навчальних предметів. Спільними є також і методи досліджень, тому визнання методики педагогічною наукою стало кроком до її оформлення як самостійної науки.

Остаточне визнання методики як науки сталося наприкінці 40-х років XX століття. Методику було визнано наукою, яка має: свій об'єкт та предмет

дослідження; свої закони та закономірності (напр., закони вторинності та катенації); свою систему базових категорій, понять і термінів (напр., рецептивні та репродуктивні види мовлення, семантизація, система і типологія вправ тощо); свої засоби, та методи дослідження (напр., критичний аналіз літературних джерел, наукове спостереження, дослідне навчання та інші).

На даний час методика навчання іноземних мов трактується як самостійна, комплексна, теоретична і прикладна наука, яка досліджує і обґрунтовує закономірності зміст, методи і засоби навчання та виховання учнів на уроках іноземної мови.

Основні завдання методики навчання іноземних мов – наукове обґрунтування цілей, змісту, принципів навчання та наукова розробка ефективних методів, прийомів, форм та засобів навчання з урахуванням конкретних умов навчання та вікових особливостей учнів.

У результаті еволюції методичних концепцій склалися дві функціонально різні методики: загальна та спеціальна методики.

Загальна методика займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови. Так, принципи відбору навчального матеріалу, співвідношення усного та писемного мовлення на різних етапах уроку і т.д. будуть однаковими, за рівних умов навчання, для всіх західноєвропейських мов, що вивчаються.

Але знання загальних закономірностей навчання іноземних мов виявляється недостатнім, коли вчитель стикається зі специфічними особливостями конкретного іноземної мови. Наприклад, способи оволодіння дієслівними формами Continuous специфічні тільки для англійської мови, громіздкі моделі словоскладання, схиляння іменників і прикметників – характерні для німецької мови. Ще більш істотні відмінності спостерігаються в фонетиці. У всіх подібних випадках необхідно розробляти і здійснювати такі прийоми, такі способи і форми навчання, які вели б до розумно швидкого оволодіння учнями відповідними специфічними явищами в тому чи іншому іноземною мовою. Тобто, необхідна методика, яка б вивчала методи навчання тих мовних і мовленнєвих явищ, які є специфічними для конкретної іноземної мови. Саме це є завданням спеціальної методики, яка досліджує навчання конкретної іноземної мови у певному типі навчального закладу з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Загальна і спеціальна методики взаємопов'язані. Загальна методика збагачується на основі досвіду часткових методик. З іншого боку, закономірності загальної методики знаходять відображення в частковій – збагачуючи, таким чином, її теорію.

Методика як наука має широкий спектр досліджень, відповідно до чого відрізняють: історичну методику, експериментальну методику, порівняльну методику, методику використання технічних засобів навчання тощо.

Узагальнення кола проблем, які входять до предметно-об'єктної сфери методики навчання іноземних мов, дозволяє виділити основні компоненти, або «ключові питання», якими займається ця наука:

Навіщо? – мета навчання;

Що? – зміст навчання;

Кого? – діяльність учня, його індивідуально-особистісні якості;

Хто? – діяльність учителя, його професіоналізм та особистісні якості;

Як? – принципи, методи, прийоми.

Зазначені питання мають рівноправний і в той же час автономний характер, повинні вирішуватися у взаємозв'язку. Саме це дозволить побудувати адекватну модель навчання іноземної мови.

Методика навчання іноземних мов має свої методичні категорії: принципи, методи, прийоми, способи та засоби навчання іноземних мов.

Навчання іноземних мов, як і навчання інших дисциплін, базується на загальних принципах дидактики, здійснюється на єдиній дидактичній основі, яка реалізується у системі дидактичних принципів: наочності, посильності, міцності, свідомості, науковості, активності, виховуючого навчання, індивідуалізації, доступності, систематичності та послідовності, колективності, проблемності, розвиваючого навчання тощо. Всі ці принципи є взаємопов'язаними. Реалізація кожного з них окремо сприяє підвищенню ефективності навчання, але впровадження всієї системи в цілому значно ефективніше. В методиці навчання іноземних мов загальні принципи дидактики набувають певної специфіки.

Принцип наочності є дуже важливим при навчанні іноземної мови, бо процес засвоєння знань починається з чуттєвого сприйняття. Використання наочності робить урок емоційно забарвленим, зацікавлює учнів, збуджує їх мислення. Розрізняють слухову та зорову наочність. Вона сприяє засвоєнню мовного та мовленнєвого матеріалу, формуванню навичок та вмінь іншомовного мовлення.

Принцип посильності передбачає урахування рівня підготовки учнів, тобто рівня володіння іноземною мовою та рівня сформованості спеціальних навчальних умінь

Принцип міцності при навчанні іноземної мови передбачає здатність учня утримувати у пам'яті засвоєний мовний та мовленнєвий матеріал і вміти застосовувати його на практиці при усній або письмовій комунікації. Цьому сприяють підвищення змістовності матеріалу, застосування наочності, виконання творчих завдань тощо.

Принцип свідомості при навчанні іноземної мови означає, що учень добре розуміє те, що вивчає. Цей підхід контрастується з «механічним» заучуванням, де застосовуються лише повторення.

Принцип науковості при навчанні іноземної мови означає, що результати сучасних досліджень, які присвячені особливостям іншомовного спілкування, мають застосовуватись у навчальному процесі.

Принцип активності означає, що при вивченні іноземної мови учень має бути активним учасником процесу навчання, виявляти інтелектуальну, емоційну та мовленнєву активність, що позитивно впливає на оволодіння

іншомовною мовленнєвою діяльністю. Головні джерела активності – це мотивація, бажання та інтерес до вивчення мови.

Принцип виховуючого навчання реалізується завдяки такої організації навчання іноземної мови яка б давала учням можливість удосконалювати свої здібності, формувати пізнавальні мотиви, здійснювати самостійну роботу та завдяки застосуванню певного навчального матеріалу, що сприяє вихованню, формуванню і розвитку позитивних рис характеру учнів, активної громадянської позиції, толерантності, поваги до представників інших культур тощо.

Принцип індивідуалізації реалізується через застосування індивідуальних завдань, через спеціальний підбір вправ для кожної групи учнів, через використання додаткового матеріалу тощо.

Методи навчання можуть бути розглянуті як у широкому, так і у вузькому значенні. У широкому значенні – це спрямованість навчання, методична система, яка характеризується своїми цілями, змістом, принципами та прийомами навчання (напр., прямий метод, комунікативний метод). У вузькому – спосіб навчання іноземних мов (ознайомлення, опрацювання, застосування).

Учитель використовує наступні методи-способи: демонстрацію (показ); пояснення; організацію вправління.

Учень застосовує такі методи-способи: ознайомлення з новим матеріалом та способами оперування з ним; осмислює нові мовні та мовленнєві явища; здійснює операції вправління в різних видах мовленнєвої діяльності.

Прийоми навчання – елементарні методичні вчинки (дії), що спрямовані на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку.

Учитель, під час семантизації нових лексичних одиниць може використати такі прийоми: назвати предмети, зображені на малюнках, заповнити пропуски в реченнях/тексті, розгадати кросворд тощо.

З боку учня це: запис, креслення схеми, аналіз мовних і мовленнєвих явищ, порівняння, логічне розміркування, побудова за аналогією, імітація, відтворення за зразком або схемою та ін.

Способи навчання – це сукупність прийомів, спрямованих на вирішення більш важливих завдань. Наприклад, семантизація лексики та зразків спілкування: перекладний, неперекладний.

До засобів навчання відносять предмети матеріальної та духовної культури, які використовуються у процесі навчально-виховної роботи (книги, зошити, таблиці, лабораторне обладнання, письмове приладдя, натуральні об'єкти, муляжі, картини, технічні засоби навчання та ін.).

Для методики навчання іноземних мов базовими науками є педагогіка, психологія та лінгвістика. Дані інших наук (психолінгвістики, лінгводидактики, лінгвокультурології, соціолінгвістики, філософії, математики тощо) надходять до методики навчання іноземних мов опосередковано через ці базові науки.

Як вже зазначалося, педагогіка – наука, що пов'язана з навчанням та вихованням – є базовою для методики, саме тому вона спирається на основні

педагогічні принципи, трансформуючі їх під свої завдання та цілі. Наприклад, педагогічне спрямування – дидактика – вивчає загальні шляхи навчання школярів, а методика на відміну від дидактики займається особливостями навчання певного предмета. Навчання іноземних мов, як і навчання інших дисциплін, базується на загальних принципах дидактики, здійснюється на єдиній дидактичній основі, яка реалізується у системі дидактичних принципів.

Ровиток мовленнєвих навичок та вмінь має відбуватися з розумінням того, яким чином вони формуються. Цьому допомагає психологія. Наприклад, важливо, що ефективно засвоєння іноземної мови залежить від пам'яті учня. Вчитель має створити необхідні умови для запам'ятовування учнями матеріалу несвавільно.

Психологія – це цілий комплекс взаємопов'язаних наук: загальна психологія, психологія навчання, психолінгвістика, психологія спілкування, вікова психологія тощо і методика навчання іноземних мов також використовує досягнення цих наук для вирішення своїх завдань.

Методика навчання іноземних мов тісно пов'язана з лінгвістикою, бо лінгвістика вивчає мову та мовлення, граматику та лексику, взаємозв'язок між граматику та лексику тощо.

Методика навчання іноземних мов має певні шляхи дослідження проблем, які складаються з основних та допоміжних методів дослідження.

До основних методів дослідження відносяться:

1. критичний аналіз літературних джерел (в тому числі ретроспективне вивчення вітчизняного та зарубіжного досвіду);

2. вивчення та узагальнення позитивного досвіду роботи вчителів, які досягли видатні результати у навчально-виховному процесі;

3. наукове спостереження, яке має бути цілеспрямованим і підпорядкованим певній меті;

4. пробне навчання, яке будується більш на педагогічній інтуїції вчителя та проводиться без глибокого тривалого попереднього вивчення проблеми;

5. дослідне навчання, яке базується на проведенні масового навчання за запропонованою дослідником методикою;

6. експеримент – науково поставлений дослід, заснований на ретельному вивченні явища, що досліджується; він має чотири фази: організація експерименту; реалізація; констатація; інтерпретація.

Допоміжні методи дослідження це: анкетування, тестування, бесіда, хронометрування, метод інтерв'ю, метод моделювання, статистичний метод.

При проведенні дослідження з МНІМ вчитель спочатку має сформулювати гіпотезу, тобто висунути проблему та визначити можливі шляхи її вирішення. Дослідження в МНІМ починається зі спостереження того, що відбувається на уроці. Бесіди, інтерв'ю, тестування вчителів та учнів також відбуваються на цьому етапі дослідження. Останній крок у процесі дослідження – це експериментальне навчання чи навчання, яке відрізняється від звичайного. Воно проводиться з метою вирішення певної проблеми і здійснюється для перевірки висунутої гіпотези. Експеримент вимагає такої процедури:

1) проведення попереднього тестування в експериментальній та контрольній групах;

2) проведення експериментальних уроків;

3) проведення тесту в обох групах по завершенню експериментальної роботи. Потім вчитель представляє результати експерименту і, у випадку підтвердження гіпотези, пропонує свій ефективний шлях вирішення проблеми, який може застосовуватись іншими вчителями.

Останнім часом збільшився інтерес до методики. Багато нових методів та технологій було розроблено та впроваджено у практику навчання. Вчитель має бути обізнаним з новими напрямками, методами та технологіями навчання, щоб задовольняти потреби сучасних учнів в галузі навчання іноземних мов.

Питання для самоконтролю:

1) Чому методика навчання іноземних мов є наукою? У чому полягає її специфіка?

2) Що є предметом та об'єктом методики навчання іноземних мов?

3) В чому полягають завдання курсу методики?

4) Які основні принципи навчання іноземних мов?

5) Що є методом, прийомом, способом та засобом навчання іноземних мов?

6) Що досліджує методика як наука, і чому її вважають комплексною наукою?

7) З якими науками пов'язана методика навчання іноземних мов? Як вона використовує їх досягнення?

8) Які методи дослідження використовує методика навчання іноземних мов.

Тема 3. Основні етапи розвитку методики. Методи навчання іноземних мов

Поняття методу навчання є досить складним. Відповідно до теми, що розглядається, метод навчання це – спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Назва методу залежить від того, який аспект мови переважає в навчанні, наприклад: лексичний або граматичний, прямий, перекладацький, змішаний методи. Назва методу може визначатися тими прийомами, які використовуються при навчанні: аудіолінгвальний, аудіовізуальний, наглядний. Відомі методи, які були названі іменами їх авторів – методи Берліца, Гуена, Пальмера, Уеста, Фріза, Ладо, Лозанова. В залежності від способів організації матеріалу та використання специфічних допоміжних засобів методи мають також відповідні назви: метод програмованого навчання, метод з використанням ЕОМ і т. ін.

Відомості про вивчення іноземних мов сягають віддалених часів: в епоху розквіту культури в Сирії, стародавньому Єгипті, Греції. Однак, протягом всієї історії розвитку культури країн Європи жодна іноземна мова не грала такої виняткової ролі, як латинська (протягом п'ятнадцяти сторіч). Лише з розвитком

національних мов у Західній Європі латинська мова втрачає свою чільну роль, залишаючись, однак, у загальноосвітній системі навчання на довгі роки.

Знання латини було першою ознакою вченості.

Німецький педагог Вольфганг Ратихій (1571-1635) сформулював принцип свідомого навчання латинській мові. Мовний матеріал не повинен заучуватися напам'ять механічно: «Пам'яті потрібно довіряти лише те, що доходить до неї через канал розуміння». Як основний засіб семантизації застосовувався переклад, завдяки чому зростала роль рідної мови. Вивчення граматики було підпорядковано читанню, формальний аналіз тексту впливав за значеннєвим. Граматика іноземної мови зіставлялася з граматиною рідної. Широко застосовувався аналіз тексту в зіставленні з рідною мовою.

Сучасник Ратихія, чеський педагог Ян Амос Коменський (1592-1670) запропонував принципи наочності в семантизації лексики й активності учнів на уроці. Основна увага учнів зверталася на встановлення прямих асоціацій між словом іноземною мовою й предметом. Коменський рекомендував при повідомленні нового матеріалу йти від легкого до важкого, від простого до складного, від відомого до невідомого.

Граматино-перекладний метод. Ще наприкінці ХІХ століття гімназична освіта вважалася елітарною. Її метою був гармонійний розвиток тих, яких навчають, виховання в них не тільки почуття прекрасного, але й уміння логічно мислити, у тому числі й через викладання іноземних мов. Зразком стрункості, системності, логіки служили обов'язкові для гімназії класичні мови – латина і давньогрецька. Лінгвістичне розуміння мови як системи мало методичні наслідки: якщо розглядати мову як систему, то опанувати системою можна лише досконально вивчивши й зрозумівши її. Самим систематизованим рівнем мови є її граматика. Отже, вивчення граматичної системи не тільки відіграє найважливішу роль у вивченні іноземної мови, але й практично прирівнюється до нього. Одиницею вивчення граматики є правила, які необхідно знати, тобто вивчити напам'ять і зрозуміти, уміти знаходити приклади їх застосування в текстах, уміти застосовувати їх на практиці – формулювати приклади їх вживання на рівні речення й простого тексту, наприклад, відповіді на питання або твори, уміти знаходити в рідній мові еквівалент перекладу певних граматичних конструкцій. Знання правила вимагає й знання всіх виключень із нього. Отже, крім правила доводиться заучувати напам'ять і всі виключення. Для зняття додаткових труднощів і непорозумінь усі граматичні правила, а також завдання до вправ формулюються рідною мовою, що у системі граматино-перекладного методу відіграє центральну роль. Головною метою навчання було читання текстів і їхній переклад на рідну мову, що досягалося через знання граматики. У цьому й складається суть граматино-перекладного методу.

Ще й зараз у граматино-перекладного методу є прихильники серед викладачів. Він уважається найбільше «надійним» у змісті абсолютної стерильності, чистоти, безпомилковості, академічній строгості. Учні з яскраво

вираженою логічною домінантою мислення віддають перевагу цьому методу серед інших. Зрозуміло, чому так цінують його дорослі учні.

Сьогодні цей метод піддався серйозним модифікаціям і увібрив у себе багато чого з більш пізніх підходів. Однак принципові положення методу лишаються незмінними: когнітивний підхід до вивчення системи мови з метою одержання знань і дедуктивний виклад граматичного матеріалу – від правила до практичних прикладів.

Лексико-перекладний, або аналітичний метод. Метод застосовувався в різних країнах Європи (Англія, Франція, Швейцарія). У центрі уваги цього методу була лексика. Словниковий запас створювався шляхом завчання напам'ять оригінальних добутоків. Граматика була відсунута на другий план і вивчалася безсистемно як коментар до тексту. Лексико-перекладний метод переслідував, в основному, загальноосвітні цілі й забезпечував розвиток навичок читання й перекладу. Представники лексико-перекладного методу – Шованн (Швейцарія), Жакото (Франція) і Гамільтон (Англія).

Природний метод. Сутність методу полягала в тому, щоб при навчанні іноземній мові створювати ті ж умови й застосовувати той же метод, що й при природному засвоєнні рідної мови дитиною. Звідси й назва методу: природний, або натуральний. Найбільш видними представниками цього методу були М. Берліц, Ф. Гуен, М. Вальтер і ін. Головна мета навчання при натуральному методі – навчити учнів говорити іноземною мовою. Прихильники цього методу виходили з тієї передумови, що, навчившись говорити, учні можуть читати й писати досліджуваною мовою, навіть не будучи навчені техніці читання й листування.

Метод Гуена. Франсуа Гуен (1831-1898) так само, як і М. Берліц, був представником природного методу. Він відомий у методиці навчання іноземним мовам завдяки застосуванню внутрішньої наочності, що дозволяє на підставі почуттєвого досвіду зв'язувати окремі явища й дії в безперервний ланцюг. Спостерігаючи за грою дітей 2-5 років, Гуен прийшов до думки про те, що в основі навчання рідній мові лежить потреба супроводжувати свою діяльність висловленнями в логіко-хронологічній послідовності. Звідси Ф. Гуен робить висновок, що й процес засвоєння іноземної мови повинен проходити аналогічно. Виходячи з цього, він висуває наступні основні положення свого методу: природне навчання мові засновано на потребі людини виражати свої відчуття; в основу навчання повинне бути покладене не слово, а речення; найбільш надійним і дієвим є слухове сприйняття, внаслідок чого первинним і основним засобом навчання мові повинна бути усне мовлення, а не читання й листування.

Берліц і Гуен зіграли позитивну роль у реформі викладання іноземних мов. Порвавши з вербально-схоластичними методами, вони поклали в основу навчання іноземним мовам усне мовлення, надавали великого значення розвитку слухового сприйняття, ввели усне опрацювання матеріалу перед читанням і листуванням. Однак вони не мали достатньої теоретичної підготовки й були прихильниками вузькопрактичного вивчення іноземної мови.

Вони не вчили живій, ідіоматичній мові, не забезпечували знання граматичної системи досліджуваної мови, не визнавали за мовою загальноосвітнього значення.

Прямий метод. Прямий метод виник на базі природного. Таке найменування він одержав тому, що його прихильники прагнули слова іноземної мови і його граматичні форми асоціювати прямо (безпосередньо) з їхнім значенням, минаючи рідну мову учнів. У розробці прямого методу брали участь психологи й лінгвісти – В. Фієтор, П. Пассі, Г. Суїт, О. Есперсен, Б. Еггерт і інші, а також методисти Ш. Швейцер, М. Вендт, Е. Симоно й ін..

Основні положення прямого методу зводяться до наступного: в основі навчання іноземним мовам повинні бути ті ж фізіологічні й психологічні закономірності, що й при навчанні рідній мові; головну роль у мовній діяльності грають пам'ять і відчуття, а не мислення. Весь процес навчання за цим методом зводиться до того, щоб створити атмосферу іноземної мови. Урок перетворюється в театральне видовище, де кожний учень грає свою роль, а педагог стає режисером і драматургом. Найбільш великими представниками прямого методу є Гарольд Палмер і Майкл Уест. Прямий метод став основою для розвитку таких суто специфічних методів навчання, як аудіолінгвальний і аудіовізуальний.

Метод Палмера. Англійський педагог і методист Гарольд Палмер (1877-1950) – автор більше 50 теоретичних робіт, підручників і навчальних посібників. Найціннішими методичними положеннями Палмера є раціоналізація педагогічного процесу й систематизація навчального матеріалу. Основною метою навчання іноземній мові Палмер уважав оволодіння усним мовленням. Його метод іменується також усним методом. Найбільший інтерес у методі Палмера представляє система вправ для створення правильних навичок усного мовлення, що ділиться на такі види:

- чисто рецептивна робота (підсвідоме розуміння, свідоме усна асиміляція, тренування у виконанні наказів, односкладові відповіді на загальні питання);
- рецептивно-імітативна робота (повторення за вчителем звуків, слів і речень);
- умовна розмова (питання й відповіді, накази й відповіді, закінчення речень);
- природна бесіда.

Метод Уеста. Англійський педагог і методист Майкл Уест – автор близько 100 робіт, присвячених навчанню читання, усному мовленню, а також складанню навчальних словників. Уест є відомим представником прямого методу.

Читання за методом Уеста є не тільки метою, але й засобом навчання, особливо на початковому етапі: воно дозволяє нагромадити словник і створити, таким чином, базу для розвитку навичок читання й усного мовлення. Основна заслуга Уеста полягає в тому, що він створив серію навчальних посібників, що представляють собою тексти, складені на раніше відібраних лексичних

одиницях з урахуванням поступовості введення нових слів і їх повторюваності (одне незнайоме слово, уведене на 50 відомих, фігурує не менш трьох разів в абзаці, можливо частіше в іншій частині уроку). У порівнянні з методами класичної школи прямий метод був прогресивним явищем. Він давав позитивні результати завдяки раціоналізації навчального матеріалу, інтенсивному навчальному процесу, застосуванню наочних приладдя й активних методів навчання.

До недоліків прямого методу варто віднести: ототожнення шляхів вивчення іноземної й рідної мов; зловживання інтуїцією на шкоду свідомому вивченню; ігнорування рідної мови при вивченні іноземного; обмеження вузько практичними цілями й недооцінка загальноосвітнього значення; спрощення й збідніння мови в результаті виключення ідіоматики, фразеології, стилістичних особливостей уживання мовного матеріалу.

Метод Блумфілда. Одним із сучасних варіантів прямого методу є метод Блумфілда. Л. Блумфілд (1887-1949) – відомий американський мовознавець, що зробив істотний вплив на сучасний стан методики викладання іноземних мов у США й в інших країнах. Концепція Блумфілда полягає в наступному: навчання іноземній мові переслідує практичні цілі – уміння говорити і розуміти мовлення; навчання відбувається на усній основі й з усним випередженням, шляхом створення асоціацій; великого значення надається імітації й завчанню напам'ять; проводиться цілеспрямована робота з розвитку слухового сприйняття й слухової пам'яті.

Метод Ч. Фриза, Р. Ладо. Американський лінгвіст-структураліст Чарльз Фриз (1887-1967) і методист Роберт Ладо – автори теоретичних робіт і підручників англійської мови для іноземців. Хоча в центрі їхньої уваги були питання навчання іноземним мовам дорослих, їхня концепція вплинула й на шкільну методику. Основні принципи методу Фриза-Ладо зводяться до наступного: вивчення іноземної мови нерозривно пов'язане із проникненням у культуру його народу, тому що вони нероздільні. Проникнення в культуру народу має не тільки освітнє, але чисто практичне значення. Незалежно від кінцевої мети основу навчання становить усне мовлення. Попереднє усне оволодіння мовою забезпечує надалі навчання читанню й листуванню, які розглядаються як процес розпізнавання й передачі в графічному зображенні вже засвоєного усно матеріалу. Тому навчання читанню й написанню відрізняється від навчання усного мовлення, вони не повинні змішуватися. Як впливає з перерахованих методичних принципів, метод Ч. Фриза, Р. Ладо обмежується лише одним аспектом – усним мовленням; читання й написання у ньому не розроблені

Аудіовізуальний метод. Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод розроблений науково-методичним центром при педагогічному інституті в Сен-Клу й інститутом фонетики в Загребі. Група вчених під керівництвом відомих лінгвістів П. Ривана (Франція) і П. Губериної (Югославія), творчо застосувавши положення американського структуралізму й роботи Ж. Гугенейма з синтаксису французької мови, створила усний метод навчання

іноземців французькій мові. Метод розрахований на дорослих, котрим необхідно знання французької мови для слухань лекцій у навчальних закладах Франції й для ділового спілкування з французами. Цей метод знайшов поширення також і в Англії, Канаді, Туреччині, Мексиці, Польщі. Він застосовується головним чином на курсах іноземних мов. Мова за цим методом вивчається протягом 3 – 3,5 місяців при 20 годинах занять у тиждень (весь курс навчання 250-300 годин). Кінцевою метою є використання іноземної мови як засобу спілкування в повсякденному житті. Найбільш раціональними в аудіовізуальному методі представляються прийоми розвитку слухового сприйняття й слухової пам'яті, активне відпрацьовування суворо відібраних моделей, тренування інтонаційних зразків мовлення. Недоліками аудіовізуального методу є: відсутність в учнів точного подання про досліджувані мовні факти й впливаючи з цього утруднення в оперуванні ними; слабкість механічних асоціацій і руйнування стереотипів при недостатній практиці і перервах у роботі; недооцінка читання й листування; вузькопрактична спрямованість роботи і відсутність загальноосвітніх елементів.

Комунікативний метод. Наприкінці 60х років ХХ Британський лінгвіст D.A.Wilkins (1972) дослідив функціональний, тобто комунікативний потенціал мови та наголос на необхідності формування комунікативних умінь. Новий метод дістав назву the Communicative Approach або the Communicative Language Teaching (CLT). На відміну від традиційної (граматико-перекладної) методики, основною метою навчання іноземній мові за цим методом є навчання її застосуванню в реальному (переважно усному) спілкуванні; а основним засобом навчання виступають не письмові тексти і граматичні вправи, а ситуації, що моделюють реальне спілкування.

Комунікативний метод базується на комунікативній теорії мови, згідно з якою метою вивчення мови повинно бути формування комунікативної компетенції.

До основних положень комунікативної теорії мови, яка лежить в основі методу, відносяться такі:

- Мова – це система для вираження значень.
- Головна функція мови – взаємодія і комунікація.
- Структура мови відбиває її функціональне і комунікативне використання.
- Основні одиниці мови – не її граматичні і структурні елементи, а категорії функціональних і комунікативних значень, які складають дискурс.

Основними ознаками комунікативного методу є наступні:

1) основне завдання – навчити учнів (студентів) розмовляти іноземною мовою якщо не на рівні носія мови, то хоча б на рівні, необхідному для подальшої роботи;

2) основним засобом навчання виступають ділові ігри, що моделюють реальні ситуації спілкування, найтипівіші для даного контингенту студентів. Оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними),

а також видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням та письмом) відбувається під час практичного застосування цих засобів та видів МД у процесі спілкування;

3) обмежене використання рідної мови під час навчання іноземній. Фактично, замість перекладу лексичних одиниць з іноземної мови на рідну викладач на початкових етапах використовує наочність (малюнки, фотографії тощо), а на більш просунутих – пояснення іншомовних слів іноземною мовою.;

4) вивчення системи мови (граматики) є переважно інтуїтивним, тобто, на відміну від традиційної методики, де граматики і лексика є основним предметом навчання, при навчанні за комунікативним методом граматики необхідна лише для правильної побудови речень, проте від студентів вимагається не механічне заучування граматичних правил, а інтуїтивне відчуття правильно побудованих фрагментів мовлення;

5) лексика вивчається не ізольовано (без контексту) як у традиційній методиці, а виключно в контексті під час її застосування.

Серед основних принципів навчання, які використовуються під час застосування комунікативного методу можна виділити наступні:

1) принцип мовленнєвої спрямованості (комунікативності) полягає в тому, що шляхом до реалізації мовленнєвої практичної мети є практичне користування мовою у ситуаціях, максимально наближених до ситуацій реального спілкування;

2) принцип індивідуалізації, тобто урахування індивідуально-психологічних особливостей студента, які впливають на успішність оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю;

3) принцип автентичності означає, що під час навчання іноземній мові мають використовуватися автентичні матеріали, тобто, оригінальні, створені не для навчальних цілей;

4) принцип інтерактивності означає, що навчання відбувається переважно у групах, оскільки в умовах групової взаємодії між студентами утворюється спільний фонд інформації про досліджуваний предмет, яким вони користуються разом;

5) принцип інтенсивного використання фонових знань студентів;

6) принцип контекстуальної обумовленості (ситуативності) означає, що мова і мовні засоби застосовуються в межах відповідного соціального контексту, тобто, ситуативно.

У процесі навчання за комунікативним методом набувається комунікативна компетентність – здатність правильно і доречно використовувати мову залежно від конкретної ситуації спілкування. Сам термін «комунікативна компетентність» є центральним у комунікативній методиці навчання іноземних мов.

Альтернативні методи групуються за різноманітними підходами, прийомами, способами передачі мови. Існують такі альтернативні методи, як метод повної фізичної реакції (Total Physical Response), сугестивний метод, драматико-педагогічний метод, мовчазний метод, груповий метод.

Метод Георгія Лозанова. Сугестивний метод (метод навіювання) Георгія Лозанова являє собою модифікацію прямого методу. Це метод прискореного навчання іноземній мові, розрахований на три місяці. В основі цього методу – розробка проблем навіювання в педагогіці, так звана сугестопедія. У цій формі експериментального навчання велика увага приділяється зв'язку навчального процесу з особистими інтересами й мотивами учнів та створення педагогом умов, при яких найбільше активно використовуються резерви мозку, приховані резерви розумової діяльності. Заняття за методом Г. Лозанова на перший погляд нагадують спектакль. Грає музика, учні у вільній, розслабленій позі сидять, відкинувшись на спинки зручних крісел навколо великого стола. Тут за задалегідь розробленим сценарієм розподілені ролі. Розігруються ситуації з літературних творів, відомі випадки з історії країни, різні сценки з сучасного життя. Така атмосфера мимоволі підводить людину до необхідності спілкування, спочатку за допомогою педагога, а потім і самостійно. Люди встановлюють контакт між собою. Спочатку з деякими труднощами, а потім усе більш вільно вони починають спілкуватися іноземною мовою. За даними Г. Лозанова, йому вдавалося завдяки використанню резервів мимовільної пам'яті ввести за один місяць на розмовному рівні біля двох тисяч слів, однак у практиці шкільного навчання, принаймні в сучасних умовах, забезпечити хоч скільки-небудь близькі результати не уявляється можливим, і досвід Г. Лозанова становить інтерес поки лише як демонстрація потенційних можливостей людини.

До **інноваційних навчальних методів** можна віднести: навчання з комп'ютерною підтримкою (CALL), метод сценарію (storyline method), метод симуляцій, метод каруселі, метод навчання по станціям, метод групових пазлів, метод рольової гри, метод «кейз-стаді» (робота над проблемними ситуаціями, студенти розглядають проблему, аналізують ситуацію, представляють свої ідеї та варіанти розв'язання проблеми в ході дискусії).

Метод сценарію (storyline method). Даний метод заснований на поєднанні запланованих навчальних змістів – наприклад: Магазины-Товари-Продаж – з інтересами та ідеями учнів. Отримуючи «імпульси» від вчителя (так звані ключові питання), учні роблять свій внесок в створення історії.

Цей метод обходиться без текстових підручників. Мова йде про креативне планування, підбір гіпотез, переживання, систематизацію та презентацію роботи. Спроектована історія містить також елементи з драми та рольової гри. Вчитель задає лише рамки дії та представляє окремі епізоди. Учні ставлять свої питання та знаходять самі на них відповіді.

Проектне навчання. Організація уроку як роботи над проектом. Ознаки проектного методу:

- орієнтованість на дію;
- робота в команді;
- самоорганізація студентів;
- ситуативна спрямованість, співвідносність з реальним життям;
- інтердисциплінарність (міжпредметні проекти);

- цілісність – проект розглядається як ціле;
- орієнтованість на продукт, результат.

Традиційно виділяють такі основні фази проекту:

- 1) ініціювання – винайдення ідеї проекту
- 2) початок проекту;
- 3) проведення проекту;
- 4) презентація результатів проекту;
- 5) оцінка (рефлексія) проекту.

Метод навчання по станціях. Навчальна техніка, при якій студенти виконують роботу над навчальним матеріалом, який упорядкований у вигляді станцій (студенти отримують робочі плани з обов'язковими та вибірковими завданнями). При навчанні по станціям у учнів є можливість вибору стосовно розподілу часу, послідовності виконання завдань та соціальної форми, що використовується (індивідуальна робота, парна робота, групова робота).

Таким чином студенти при використанні даного методу навчаються планувати свій час, навчаються самооцінці, аналізу власного навчального успіху, плануванню та проведенню етапів роботи. Робота по станціям дозволяє здійснювати диференціацію по здібностям, інтересам студентів, по ступеню складності завдання.

Метод симуляцій та рольової гри - активні методи навчання. Симуляційні бізнес-ігри, які надають можливість відпрацьовувати мовні та мовленнєві навички, застосовувати знання з метою вирішення тієї чи іншої задачі в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, в бізнесі, в роботі в компанії.

Завдяки симуляції формується навичка стратегічного планування, розвивається вміння працювати в команді, проводити перемовини, переконувати ділового партнера. Симуляції впорядковують знання учнів, готують їх до необхідності прийняття в майбутній діяльності швидких та вмотивованих бізнес-рішень.

Метод симуляцій та рольова гра допомагає подолати мовні бар'єри, значно підвищує обсяг мовленнєвої практики.

Питання для самоконтролю:

1. У чому полягає складність класифікації методів навчання іноземних мов?
2. Назвіть перекладні та прямі методи навчання іноземних мов. Які є відмінності між ними?
3. Який вплив прямих методів на сучасну методику (в Україні та закордонном)?
4. Назвіть сучасні методи та напрями навчання іноземних мов та надайте їм оцінку.

Тема 4. Методика навчання іншомовного граматичного, лексичного та фонетичного матеріалу

1. Методика формування іншомовної граматичної компетентності

Мета навчання граматичного матеріалу іноземної мови, що вивчається, це оволодіння граматичними навичками мовлення: репродуктивними, тобто граматичними навичками говоріння і письма, та рецептивними, тобто граматичними навичками аудіювання і читання.

Граматичні навички за своєю природою неоднорідні, оскільки складаються з активних та пасивних навичок володіння граматичним матеріалом, і таким чином вимагають до себе комплексного підходу.

Для вираження власних думок іноземною мовою студент має оволодіти тими граматичними структурами (ГС), які входять до активного граматичного мінімуму. Але щоб сприймати і розуміти думки інших людей, необхідно володіти, як активним, так і пасивним граматичним мінімумом. До пасивного граматичного мінімуму входять такі граматичні структури, якими студенти можуть користуватися для вираження своїх думок, але які потрібні для сприймання і розуміння мовлення.

Останнім часом набула поширення точка зору, згідно якої особливе значення відводиться мимовільному запам'ятовуванню граматичних явищ мови, що робить нібито зайвою цілеспрямовану і спеціальну роботу над граматичними явищами.

В даному випадку має місце неправомірне ототожнення двох процесів: запам'ятовування і оволодіння граматичними явищами. Запам'ятовування є одним з етапів оволодіння, останнє ж можливе лише в результаті спеціальної, цілеспрямованого тренування.

Оптимальний навчальний і виховний ефект досягається тільки тоді, коли учні переконані в практичному застосуванні одержуваних знань, коли матеріал, що вивчається, пов'язаний з реальними мовними ситуаціями. Тому і граматичні вправи повинні більшою мірою виходити з життєвих ситуацій, їх задача – показати, як явище, що вивчається, використовується в мові, в яких типових ситуаціях, а потім шляхом повторення умов акту мови примусити учня відтворювати його.

Граматичні навички характеризуються такими ознаками як автоматизованість, гнучкість та стійкість і мають формуватися поетапно.

Сучасний стан теорії формування навичок і умінь в іноземній мові дозволяє виділити чотири основні етапи роботи над граматичним матеріалом:

1. Етап презентації граматичних явищ і створення орієнтовної основи для подальшого формування навички.

2. Формування мовних граматичних навиків шляхом їх автоматизації в усної мови.

3. Включення мовних навиків в різні види мови.

4. Розвиток мовних умінь.

Основним чинником, що обумовлює успіх навчання мовної діяльності, є вправи, бо у вправах, що моделюють діяльність, формуються, розвиваються і удосконалюються мовні навички і уміння.

Система вправ.

Мовні вправи – вправи на оволодіння мовною граматичною формою і в яких в більшості випадків відсутні ознаки комунікативності. (напр. поставте дієслово в потрібну форму, складіть речення з вказаних слів).

Умовно-мовні вправи – вправи, що імітують мовну комунікацію. Вправи, в яких має місце комунікативне, мотивоване, ситуативне, контекстне використання матеріалу на знайомій лексиці, тобто задаються умови для використання: напр. спростуйте вислів, поєднайте речення, вживаючи сполучники, щоб вийшла цікава розповідь.

Достовірно-мовні вправи – вправи в природній комунікації в різних видах мовної діяльності: напр. прослухайте текст і прокоментуйте вчинки дійових осіб, продивіться діяфільм без звуку – ініціюйте діалог, висловіть свою думку про театр, кіно.

2. Методика навчання іншомовного лексичного матеріалу

Вивчення будь-якої іноземної мови - це перш за все оволодіння певним запасом слів цієї мови. З їх допомогою можна називати предмети та дії, описувати стан та явища. Лексика - це той словесний матеріал, яким студенти повинні навчитися легко і швидко оперувати у процесі спілкування іноземною мовою. Засвоєння лексичного матеріалу є однією із найважливіших цілей на занятті з іноземної мови. Її досягнення впливає на розвиток навчання спілкування іноземною мовою в усній та письмових формах. Засвоєння лексики є необхідною передумовою для формування мовної діяльності, оскільки вона є однією із її найважливіших компонентів. Це визначає її важливе місце на кожному занятті з іноземної мови.

Упродовж багатьох десятиліть науковці досліджували проблему навчання лексичного матеріалу. Але це питання й до сьогодні залишається актуальним.

Адже успішне оволодіння іноземними лексичними одиницями – одна з найважливіших умов засвоєння мови. У той же час існують великі труднощі щодо накопичення лексичного матеріалу. Одна з причин цього – безмежність мови, її словникового складу. Для досягнення досить швидких результатів необхідно обмежити обсяг лексичного матеріалу, який вивчається, ретельно вибирати перспективні напрями засвоєння мови. Це може бути лексика повсякденного спілкування, тематика і зміст якої достатньо відображені у підручниках, а також у численних розмовниках та посібниках з іноземної мови.

Більшість методистів вважають, що слова та словосполучення повинні засвоюватися не в ізольованому вигляді, а єдності трьох аспектів – лексики, граматики та фонетики.

Щоб студенти запам'ятали слова, необхідне їх багатократне повторення з обов'язковим контролем розуміння. Потрібно постійно формувати та розширювати словниковий запас студентів за рахунок нових лексичних одиниць. Розрізняють активний та пасивний лексичний запас. Активний запас

порівняно обмежений. Він формується в результаті ґрунтовного опрацювання матеріалу і використовується у висловлюваннях і на письмі. Пасивний запас значно ширший і на його основі будується процес читання і сприймання чужого мовлення на слух. Названі дві категорії лексичного матеріалу постійно змінюються, зокрема розширюються в міру збагачення досвіду людини. У навчанні іноземної мови кожна з них потребує особливої уваги і формується протягом усього періоду навчання.

Слова, які можуть бути зрозумілими у тексті без спеціального вивчення складають потенційний словниковий запас. Це може бути як розуміння інтернаціональних слів, так і самостійне розуміння слів у словосполученнях з опорою на вивчене значення. Слід постійно звертати увагу студентів на багатозначність слів і навчати їх розпізнавати так званих «хибних друзів перекладача». Важливо постійно виконувати багато вправ на утворення синонімічних та антонімічних рядів слів. Це допоможе студентам швидко орієнтуватися у мовних ситуаціях.

Розпочинаючи роботу над певним лексичним матеріалом слід враховувати його призначення – поповнення активного чи пасивного запасу, а також його категорію - повнозначні чи структурно - службові слова. Відповідно до цього визначається і послідовність його засвоєння.

Цілеспрямоване засвоєння лексичного запасу слів включає такі етапи:

- 1) хорове повторення слів та словосполучень за вчителем;
- 2) запис необхідних для засвоєння словосполучень у словники;
- 3) хорове читання нових словосполучень із подальшим поясненням їх значень;
- 4) домашнє завдання: користуючись словником, перекласти слова та словосполучення, виписати їх з транскрипцією і перекладом у словнички та запам'ятати значення;
- 5) письмові вправи на закріплення слів та словосполучень;
- 6) контроль - фронтальний або в парах;
- 7) включення лексики у процес читання.

Процес ознайомлення з новими лексичними одиницями починається, як правило, з семантизації, тобто розкриття значення нових лексичних одиниць. Всі різноманітні способи семантизації можна поділити на дві групи: перекладні та без перекладні.

Перекладні способи розкриття значень іншомовних лексичних одиниць включають: *однослівний переклад* (англ.: *table - window bird* –птах, *salt* – сіль); *багатослівний переклад* (англ.: *go* – їхати, йти, летіти, пливти); *поза фразовий переклад* (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах; *тлумачення значення* або пояснення лексичних одиниць рідною мовою (англ.: *big* – означає величину, розмір; *tall* високий (про людей), *high* високий (про предмети); *дефініція/визначення* (англ.: *watch* - годинник, який носять на руці або в кишені).

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних лексичних одиниць відносяться: *наочна семантизація* (демонстрація предметів, малюнків,

картин, жестів, рухів тощо); *мовна семантизація*: за допомогою контексту, ілюстративного речення/речень (*англ.*: The basket weighs 5 pounds); зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами іноземної мови – за допомогою антонімів і зрідка синонімів (*англ.*: cold-warm, quick-slow); *дефініція* – опис значення нового слова за допомогою уже відомих слів (*англ.*: a teenager – a person from 13 to 19 years of age; *тлумачення* значення лексичних одиниць *іноземною мовою* (*англ.*: sir – a respectful term of address to a man).

Вибір способу семантизації залежить від цілого ряду факторів, насамперед від особливостей самого слова: його форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності зі словами рідної мови.

Обираючи спосіб семантизації, необхідно також брати до уваги належність слова до активного чи пасивного мінімуму, ступінь навчання (початковий, середній, старший), вікові особливості та мовну підготовку учнів.

У багатьох випадках доцільно об'єднувати два чи більше способів, наприклад, вербальну наочність (контекст) та невербальну (малюнок, рухи, жест тощо).

Для автоматизації лексичного матеріалу дуже ефективним є використання численних вправ, ситуативних завдань і рольових ігор.

3. Методика навчання фонетичного матеріалу

Навчання фонетичного матеріалу передбачає оволодіння учнями фонетичними особливостями мови, що вивчається, а саме: всіма звуками і звукосполученнями, наголосом та основними інтонаційними моделями.

Фонетичний матеріал відбирається за різноманітними критеріями. Наприклад, за ступенем труднощі фонетичного явища; за критерієм відповідності потребам спілкування; за критерієм нормативності (за еталон береться вимова дикторів (коментаторів радіо і телебачення) тощо.

Основними вимогами до вимови учнів є фонематичність (на апроксимованому рівні – тобто на рівні наближення до правильної вимови) та швидкість. Фонематичність передбачає ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатню для того, щоб воно було зрозумілим для співрозмовника; швидкість – ступінь автоматизованості вимовних навичок, яка дозволяє учням говорити в нормальному (середньо-нормальному) темпі мовлення (для англійської мови - 130-150 слів на хвилину).

При навчанні іншомовної вимови слід враховувати, що учні вже володіють звуковими засобами рідної мови та, в багатьох випадках, і другої мови. Завдання вчителя – скоректувати ті фонетичні навички, що вже є в учнів, у відповідності до фонетичної системи нової мови та доповнити її тими елементами вимови, які відсутні в рідній або другій мові учнів.

Для нейтралізації негативного впливу фонетичних навичок рідної мови навчання іншомовної вимови має будуватися на основі порівняльного аналізу фонологічних систем рідної та іноземної мов, що є одним з важливих спеціальних принципів навчання фонетичного матеріалу. Це дозволяє передбачити можливі труднощі і тим самим знайти шляхи їх подолання, які

визначатимуть характер пояснень учителя та вправи, що матимуть місце у навчальному процесі.

Фонетичні навички вимови (так само як граматичні та лексичні) мають характеризуватися якостями автоматизованості, гнучкості й сталості і формуватися поетапно.

В залежності від того до якої групи належить звук розрізняють два методи введення звука: а) імітативний (для фонем близького ряду); б) аналітико-імітативний (для фонем подібного та далекого ряду).

Роботи над звуком проходить в два етапи: ознайомлення та автоматизація дій учнів з новими звуками.

Робота виконується у такій послідовності: аудіювання слова з новим звуком – виділення нового звука і аудіювання його у порівнянні з подібними звуками – вимова звука в складі слова – вимова ізольованого звука – вимова звука в складі слова і в мовленнєвому потоці;

Вправи для навчання вимови іншомовних звуків можна поділити на дві основні групи: а) вправи в рецепції та б) вправи в репродукції/продукції. Згадані групи вправ тісно пов'язані одна з одною і націлені на формування як слухових («фонематичний слух»), так і вимовних (або артикуляційних) навичок.

Інтонація являє собою комплекс просодичних засобів, складну єдність таких компонентів як мелодія, фразовий і логічний наголос, ритм, тембр, і темп, паузація. Метою навчання інтонації є формування: 1) рецептивних ритміко-інтонаційних навичок, або «інтонаційного слуху» в аудіюванні та 2) продуктивних ритміко-інтонаційних навичок (в говорінні та при читанні вголос). Завдання вчителя на цьому етапі – продемонструвати нову інтонаційну модель та її комунікативне значення в різних ситуаціях мовлення.

Так само як і в процесі автоматизації дій учнів з окремими звуками, тут використовуються вправи на рецепцію та вправи на репродукцію. У зв'язку з мовленнєвим характером інтонаційних навичок при навчанні інтонації слід використовувати умовно-мовленнєві вправи: на рецепцію інтонаційних моделей; на впізнавання; на диференціацію; на ідентифікацію; вправи на (ре) продукцію; на імітацію; на підстановку; на трансформацію; на самостійне вживання іноземної мови.

Робота над інтонацією має продовжуватися при виконанні комунікативних вправ у говорінні, аудіюванні та читанні вголос, бо інтонаційна модель по-справжньому може бути вжита (або зрозуміла) у процесі спілкування в різноманітних мовленнєвих ситуаціях. Саме в цих умовах слід перевіряти, як добре учні засвоїли відібрані інтонаційні моделі іноземної мови.

Питання для самоконтролю:

1. У чому полягає сутність навчання граматики іноземної мови?
2. Які етапи формування граматичних навичок читання? Сформулюйте правило-інструкцію, для формування якої-небудь граматичної навички.
3. На які групи поділяються вправи при формуванні граматичних навичок говоріння? Які особливості кожної з груп?

4. Які є способи розкриття значення нових слів?
5. Як слід вводити лексичні одиниці, керуючись принципом комунікативності?
6. Які існують види вправ для формування репродуктивних лексичних навичок?
7. Які джерела формування потенційного лексичного словника?
8. Як слід враховувати фонетичні навички рідної мови учнів у формуванні навичок вимови англійських/німецьких звуків?
9. Як слід вводити фонетичне явище іноземної мови, керуючись принципом комунікативності?
10. Яка роль вправ у слуханні при формуванні фонетичних навичок?

Тема 5. Формування навичок читання, письма, говоріння та аудіювання

Реалізація мови здійснюється у процесі мовлення або мовленнєвої діяльності. Мовленнєва діяльність – це сукупність психофізичних дій організму людини, що спрямовуються на сприймання і розуміння мовлення, а також на породження його в усній і письмовій формі.

Мовленнєва діяльність має чотири види – аудіювання (слухання і розуміння), читання, говоріння і письмо. Види мовленнєвої діяльності, які спрямовані на прийом, а не видачу інформації, відносять до рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання та читання). Мовленнєва діяльність, в результаті якої людина здійснює створення і видачу мовного повідомлення, носить назву «продуктивна діяльність» (говоріння, письмо).

1. Навчання аудіювання.

Аудіювання – вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує сприймання і розуміння усного мовлення, це складний процес, пов'язаний з роботою органів відчуття, складними розумовими операціями, які в кінцевому результаті приводять до сприймання смислу повідомлення. Аудіювання є основою спілкування.

До навчання аудіювання підходять з точки зору двох тлумачень цього поняття:

а) аудіювання як складова частина усного мовлення, в якому кожний співрозмовник то говорить, то слухає (слухання);

б) аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який передбачає сприймання на слух та розуміння зв'язних текстів (розуміння).

Навчити аудіювання означає – сформувати міцні слухові та мовномоторні навички або відчуття. В процесі формування слухо-вимовних навичок потрібно навчити учнів:

- сприймати, впізнавати і розрізняти звуки мовлення і правильно їх вимовляти;
- сприймати інтонаційні сигнали, які визначають членування речень на синтагми і навчити правильно інтонувати іншомовні речення;
- сприймати паузи, логічний наголос у фразах, які пов'язані з комунікативним

наміром мовця і самим правильно це робити;

- сприймати ненаголошені допоміжні слова і службові частини мови у комплексі з повнозначними словами і відповідно їх вимовляти.

На етапі формування лексико-граматичних навичок говоріння необхідно закладати в довготривалу пам'ять учнів якомога більше мовленнєвих зразків, типових граматичних структур та формувати міцний зв'язок між звуковим образом слів та їхнім значенням.

Це означає, що фонетичні, лексичні, граматичні навички говоріння слід формувати у комплексі, шляхом багаторазового пред'явлення мовних явищ на слух і шляхом багаторазового проговорювання їх на рівні слів, словосполучень, фраз під час вправлення.

Ссприймання мовлення на слух також пов'язане з механізмом антиципації – передбаченням мовного (синтаксичного) і смислового розгортання висловлювання. З цією метою треба постійно і свідомо звертати увагу учнів на інформативні зовні ознаки, насамперед, граматичних структур і вчити розпізнавати їх під час усного мовлення і читання спочатку шляхом колективного аналізу, потім шляхом перекладу.

Розуміння сприйнятої на слух інформації буває різної глибини або рівнів: словесним розумінням, предметним розумінням, предметно-образним, логічним розумінням, розумінням підтексту. Всі ці рівні можна об'єднати в один рівень смислу або надмовного розуміння, з метою навчити розуміти усне мовлення на рівні смислу цілого тексту.

Труднощі сприймання іншомовних висловлювань поділяються на декілька категорій:

1. Мовні труднощі.
2. Труднощі, обумовлені змістом тексту.
3. Труднощі, обумовлені способом пред'явлення тексту.
4. Труднощі, які залежать від умов сприймання тексту.

Знання цих труднощів аудіювання необхідно для вчителя іноземної мови для того, щоб ставити учнів у такі умови, коли вони стикатимуться з цими труднощами. Спочатку вчитель обмежує їхню кількість, а далі поступово збільшує її і нарешті забезпечує учням можливість сприймати іншомовний текст, коли ці труднощі наявні в комплексі.

Для навчання аудіювання пропонуються дві групи вправ: 1) підготовчі та 2) мовленнєві.

У підготовчих вправах формуються фонетичні, лексичні та граматичні навички аудіювання. Прикладами цих вправ можуть служити всі фонетичні, лексичні та граматичні вправи.

Друга група вправ – мовленнєві – виконуються з метою формування вмінь аудіювання на основі аудитивних текстів.

Для формування різних рівнів розуміння тексту існують спеціальні вправи.

Вправи на предметне розуміння:

1. Прослухайте текст, а потім дайте відповіді на питання по його змісту.

2. Прослухайте два варіанти тексту і знайдіть розходження в їх змісті.

3. Прослухайте текст, який ви читали рідною мовою. Знайдіть розходження в їх змісті.

4. Прослухайте текст, а потім серед написаних на дошці речень знайдіть ті, що відповідають його змісту, і в зошитах напишіть номери цих речень.

5. Прослухайте текст і дайте перелік викладених в ньому фактів.

Вправи на предметно-образне розуміння:

1. Прослухайте текст і відберіть із запропонованих до нього малюнків ті, що правильно відображують його зміст.

2. Прослухайте текст і перерозподіліть ілюстрації, подані в неправильній послідовності.

3. Порівняйте прослуханий текст з картинкою і знайдіть невідповідності, які там є.

4. Прослухайте текст, а потім розкажіть, яку картину ви бачите в своїй уяві.

Вправи на логічне розуміння:

1. Складіть план оповідання, яке ви прослухали.

2. Прослухайте вступ до оповідання і висловіть свої міркування щодо його загального змісту.

3. Прослухайте незакінчене оповідання і завершіть його самостійно.

4. Складіть новий варіант закінчення оповідання, яке ви прослухали.

5. Прослухайте оповідання і з формулювань основної його думки, запропонованих учителем, виберіть найбільш точне.

6. Прослухайте оповідання і в максимально стислій формі передайте його зміст.

7. Прослухайте оповідання і сформулюйте його ідею.

Вправи на розуміння підтексту:

1. Знайдіть у прослуханому тексті дані, які свідчать про відношення автора до персонажів.

2. Знайдіть в тексті найбільш гумористичні (драматичні) фрагменти.

3. Прослухайте текст і визначте розходження між діями персонажів і їхніми словами.

Організація роботи над текстом для аудіювання

Першою задачею вчителя є підібрати текст, який за мовою і змістом був би доступним для учнів (допускається 1-2% незнайомих слів), добре, якщо текст співвідноситься з розмовною темою, що вивчається (ця умова не є обов'язковою).

На установчому (передтекстовому) етапі аудіювання необхідно нагадати лексику, яка стосується теми тексту, що прослуховується. Учитель повинен продумати спосіб введення лексичних «підказок» шляхом включення їх в бесіду, яка передуює аудіюванню тексту.

Перед прослуховуванням учням ставиться питання, яке націлює на сприймання не лише фактів тексту, а й причинно-наслідкових зв'язків

оповідання. Це завдання можна назвати супровідним (текстовим) етапом роботи.

Після цього учні слухають оповідання в запису (лише один раз). Учитель перевіряє, чи можуть вони відповісти на поставлене запитання. Можна запропонувати учням дати письмову відповідь на це запитання. Письмовий контроль розуміння тексту є обов'язковим. Якщо це не відповідь на заздалегідь поставлене запитання, то це можуть бути письмові відповіді на інші запитання, які пропонуються після прослуховування тексту. Це може бути також вибір із декількох речень, написаних на дошці або роздавальних картках, тих, що відповідають змісту тексту. Або учням можна запропонувати викласти зміст тексту іноземною чи рідною мовою (в залежності від рівня підготовки кожного окремого учня).

Після текстовий етап (етап після слухання тексту), крім контролю розуміння, має ще одну задачу: розвиток усного мовлення на ситуативній основі тексту. Учні ще раз слухають текст, але перед цим отримують вже нове завдання. Наприклад: Listen to the story again and be prepared to reproduce the conversation between the postman, the poor woman, and the man who wanted to help her. Або: Listen to the story again and be prepared to tell it to somebody who does not know it (perhaps to your father or mother).

Питання для самоконтролю

1. Що таке аудіювання та в чому його особливості?
2. Як слід розвивати механізм передбачення структури речень та смислу всього висловлювання по перших сприйняттях мовних сигналах (смислу початкових фраз)?
3. Які є рівні розуміння тексту при аудіюванні?
4. В чому сутність установчого етапу при роботі над текстом для аудіювання?
5. Як можна збільшити кількість текстів для аудіювання і в такий спосіб зробити вправи на аудіювання текстів частішими?

2. Навчання говоріння.

В основі говоріння лежить звукова система мови, це об'єднує його з іншим видом мовленнєвої діяльності – з аудіюванням. На відміну від аудіювання, говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності. Його метою є висловлення своїх думок, що дозволяє вирішувати потреби спілкування. Це є засіб спілкування. З психологічної точки зору, говоріння являє собою процес породження, або процес формування і формулювання думки за допомогою мови.

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності має такі основні ознаки: вмотивованість (внутрішня потреба в спілкуванні); активність (зовнішня і внутрішня); цілеспрямованість (підпорядкованість практичній меті); ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування); евристичність (спонтанність, непередбаченість мовленнєвих дій, їхня залежність від ситуації); темп.

При навчанні говорінню важливо, щоб:

- 1) говоріння було ситуативним і комунікативно спрямованим;
- 2) була сформована система лексико-граматичних навичок іноземної мови, що вивчається;
- 3) учні мали розвинену оперативну пам'ять;
- 4) формувалися мовленнєві автоматизми для здійснення операцій зворотного зв'язку.

В реальному мовному спілкуванні наявні такі види мовлення як *підготовлене* мовлення та *непідготовлене* мовлення. Підготовлене мовлення – це доповідь, лекція, виступ, який готується заздалегідь. Непідготовлене мовлення охоплює значно ширше коло ситуацій спілкування, тому цілком справедливо, що програма вимагає розвитку саме непідготовленого мовлення учнів. Підготовлене мовлення слід розглядати як засіб навчання, як перехідний етап до непідготовленого мовлення. Підготовлене мовлення неоднорідне по ступеню розумової активності учнів, яка потрібна для її породження. Це може бути чисто мнемічна вправа (учні відтворюють готовий текст) або мовлення, побудоване на матеріалі готового тексту з певними змінами (переказ від іншої особи, виділення яких-небудь фактів, що відповідають комунікативному завданню). Нарешті, це може бути власний твір учня на задану тему. В цьому випадку його мовнорозумові зусилля максимальні: він самостійно організує і смисловий, і мовний аспекти тексту, а потім запам'ятовує його. При навчанні цю градацію вправ по труднощам слід враховувати і поступово переводити учнів від переказу готових текстів до створення власних висловлювань. Отже, вправляючись у підготовленому мовленні, учні зміцнюють свої автоматизми мовлення, удосконалюють логічну стрункість мовлення.

При непідготовленому іншомовному мовленні учень стикається відразу із двома труднощами: по-перше, необхідно логічно будувати висловлювання, тобто забезпечувати його смисловий аспект, що пов'язано із складними мовнорозумовими операціями, по-друге, він повинен правильно оформляти висловлювання мовними знаками. Долати ці труднощі можна за допомогою вправ у підготовленому мовленні, а потім переходити до вправ у непідготовленому мовленні.

Усне мовлення є завжди ситуативно обумовленим саме тому його навчання має відбуватися на основі мовленнєвих ситуацій, тобто –збігом обставин, який спонукає людину до мовлення.

На уроці мовленнєві задачі можуть виникати самі собою, як при реальному спілкуванні. Їх також може підказувати і вчитель. Згідно з цим мовленнєві ситуації на уроці іноземної мови можна поділити на природні і штучні, або, за термінологією В.Л.Скалкіна, навчальні.

Природні мовленнєві ситуації пов'язані з організацією учбового процесу, мовленнєвий стимул тут природний і реальними є обставини, що склались в класі, взаємовідношення між учителем та учнями, учнями між собою.

Навчальна мовленнєва ситуація – це ефективний засіб розвитку навичок та вмінь діалогічного та монологічного мовлення, який 1) ставить учнів хоч і в уявні умови, але такі, які близькі до умов реального спілкування, 2) в

навчальній мовленнєвій ситуації можна активізувати потрібний лексико-граматичний матеріал в такий спосіб, щоб він виступав як засіб вирішення немовних, комунікативних задач, а це сприяє кращому засвоєнню самого мовного матеріалу, 3) навчальна мовленнєва ситуація розвиває уяву учнів.

Під час навчання усного мовлення вчитель має враховувати різноманітні форми спілкування у реальному житті, звертати увагу на особливості монологічного, діалогічного та групового мовлення.

Важливо привертати увагу учнів на особливості кожної форми спілкування.

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Монологічне мовлення виконує декілька комунікативних функцій, пов'язаних з метою висловлювання (інформативну, впливову, експресивну, розважальну, ритуально-культову тощо). Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки. Монологічному мовленню властиві такі риси: зв'язність, тематичність, контекстуальність, безперервність, послідовність та логічність.

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується: структурною завершеністю речень, відносною повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю фраз, досить складним синтаксисом, володіння мовними засобами міжфразового зв'язку (лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники тощо).

В методиці навчання іноземних мов виділяють три етапи формування монологічних умінь. Завдання першого етапу полягає в тому, щоб навчити учнів об'єднувати фрази в одну понадфразову єдність. На другому етапі учні вчаться самостійно будувати висловлювання понадфразового рівня. Навчання монологічного мовлення на цьому етапі здійснюється за допомогою різних опор, зображальних, вербальних, комбінованих. Головне завдання третього етапу – навчити учнів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-сміслових типів мовлення в такому обсязі, який передбачено вимогами для даного рівня.

При навчанні діалогічному мовленню, необхідно, щоб учні усвідомили те, що діалог є сполученням різноманітних реплік, які часто складаються з еліптичних конструкцій, коротких відповідей на запитання. Особливістю діалогу є наявність у ньому мовних кліше, які самі по собі не несуть ніякої інформації, а використовуються для заповнення пауз. Типовим явищем діалогічного мовлення є скорочені форми слів тощо.

Навчання діалогічного мовлення, як правило, починається з презентації готового діалогу-зразка, який є опорою для учнів, і зразком того діалогу, який учитель повинен почути від учнів на даному уроці. Робота над діалогом включає такі етапи: прослухування, імітація, відтворення, вичленіння структурно-логічної схеми (зі зберіганням мовних кліше), створення своїх діалогів.

Бажано привчити школярів до роботи в парах змінного складу, коли їхні співрозмовники постійно міняються. По-перше, це створює ефект новизни в спілкуванні, підвищує комунікативну мотивацію, розвиває в учнів таку важливу якість як товариськість. По-друге, об'єднуючи в парах сильних учнів з менш здібними, учитель організує не лише їхнє спілкування, а й взаємодопомогу, що дуже важливо для виховання учнів.

Групова бесіда має характерні ознаки як діалогічного, так і монологічного мовлення. Висловлювання окремих осіб пов'язані в ній за правилами побудови діалогу. Тут вживаються характерні для діалогу мовні кліше і різні типи діалогічних єдностей. Водночас висловлювання співрозмовників можуть бути настільки розгорнутими, що їх слід розглядати як монологічне мовлення з усіма притаманними йому рисами.

Групова бесіда – це найбільш вмотивована форма спілкування на уроці, оскільки тут учні висловлюють свої думки, своє відношення до того чи іншого питання.

Цей тип вправ вимагає від учнів певного рівня інтелектуального розвитку, досить розвиненої уваги, вміння вчасно вступити в розмову, логічно включити своє висловлювання в загальний контекст бесіди.

Групові бесіди можна проводити, коли в учнів уже сформовані необхідні для цього іншомовні навички, накопичений певний досвід говоріння іноземною мовою, досить розвинені інтелектуальні здібності, наявний певний життєвий досвід, досягнутий певний рівень начитаності рідною та іноземною мовами.

На попередньому етапі учитель готує учнів до групової бесіди: навчає їх вести діалог з елементами аргументації, організовує вправи в монологічному мовленні з певною мовленнєвою реакцією тих, хто слухає, навчає відповідних мовних кліше. Учитель повинен частіше практикувати ігри, в тому числі рольові, в яких брав би участь увесь клас. Все це сприяє тому, що коли перед учителем постає задача організувати групову бесіду з учнями, вони вже подолають психологічний та мовний бар'єр.

Питання для самоконтролю

1. Яка роль оперативної пам'яті при породженні мовленнєвих висловлювань? У який спосіб її можна удосконалювати?

2. Які труднощі непідготовленого мовлення? Яку роль може грати підготовлене мовлення при оволодінні говорінням іноземною мовою?

4. Які етапи навчання діалогічного мовлення?

5. Які особливості монологічного мовлення, якого потрібно навчати в школі?

6. Як учитель повинен готувати учнів молодшого та середнього етапів навчання до проведення групової бесіди в старших класах?

3. Навчання читання.

Читання – це складний психолінгвістичний процес зорового сприймання тексту, результатом якого є його розуміння. Він належить до рецептивних видів мовленнєвої діяльності і базується на графічній системі мови і тому відноситься до писемного мовлення.

Текст являє собою лінійну послідовність графічних мовних знаків, і задачею того, хто читає, є декодувати ці знаки, перевести їх в код смислу.

Але розуміння тексту не зводиться лише до розуміння значень слів і граматичних зв'язків між ними. Від розуміння окремих фактів тексту здійснюється перехід до розуміння логічних зв'язків у ньому, до домислювання інформації, яка в тексті не виражена, але мається на увазі, до осмислення того, що може дати сприйнята інформація особі, яка читає. Сприймання лише окремих фактів і сюжетної лінії тексту – це є розуміння на рівні значення. Більш глибоке розуміння, яке передбачає високий рівень загальної культури, життєвий досвід того, хто читає, осмислення цілі читання називають сприйманням на рівні смислу. Саме до такого рівня сприймання треба поступово підводити учнів.

Перша задача при навчанні читання полягає в тому, щоб навчити учнів сприймати графічні образи слів і пов'язувати їх з відповідними звуковими та рухомоторними образами. Для того, щоб міцно зв'язати в пам'яті графічні образи мовних знаків з їхніми образами, учні повинні оволодіти технікою читання, а для цього необхідно виконати велику кількість вправ у голосному читанні слів, словосполучень, речень, побудованих за стереотипними синтаксичними схемами, а також текстів.

Процес читання про себе закритий для безпосереднього спостереження, і про те, як він відбувається, може свідчити лише кінцевий результат (зрозумів учень текст чи ні), все ж є шляхи керування цим процесом. Вправи в читанні про себе доцільні наприкінці певного навчального циклу (Unit). Вибір тексту залежить від ступеня навчання.

Текст для читання про себе в класі повинен бути коротким, щоб учні встигли прочитати його за 4-5 хвилин, в той же час вони повинні бути інформативними й цікавими. Учні повинні відноситись до читання про себе як до привабливого заняття.

Робота з текстом проходить такі етапи:

1. Установчий етап:

1.1. Створення комунікативної ситуації, пояснення незнайомих слів.

1.2. Постановка комунікативного завдання: .

2. Супровідний етап: Читання учнями тексту і виконання комунікативного завдання.

3. Післятекстовий етап:

3.1. Контроль розуміння тексту.

3.2. Розвиток підготовленого монологічного мовлення, переказ тексту.

3.3. Розвиток непідготовленого монологічного мовлення.

В аналогічний спосіб слід організувати й домашнє читання учнів.

В методиці існують різні класифікації видів читання: вголос і про себе, з перекладом – без перекладу, із словником і без словника. В кожній із згаданих пар видів читання перший є учбовим, тобто це діяльність, спрямована на формування зрілого читання. Види читання, яким вони протиставляються (про себе, без перекладу, без словника), характеризують різні аспекти зрілого читан-

ня. Поряд з цим існують інші види зрілого читання: вивчаюче читання, ознайомлювальне читання, переглядове читання.

1. Вивчаюче читання (аналітичне читання) – читання з повним розумінням змісту тексту. Навчати такого читання слід починати на коротких текстах, що містять мовний матеріал, засвоєний в усному мовленні. Основним способом контролю аналітичного читання є усний чи письмовий переклад на рідну мову.

2. Ознайомлювальне читання (синтетичне читання) – розуміння основного змісту тексту. При такому читанні читач сприймає лише основні факти, не вдаючись вдаючись в деталі.

З метою розвитку вмінь ознайомлювального читання пропонуються більші за обсягом, ніж при аналітичному читанні, тексти, але легкі для розуміння у мовному та змістовному плані. Тексти для синтетичного читання використовують насамперед для розвитку швидкості читання і мовної здогадки.

Розуміння основного змісту текстів перевіряють, як правило, за допомогою відповідей на запитання комунікативного завдання; підтвердженням чи спростуванням 5-10 тверджень, запропонованих вчителем до змісту тексту; у вигляді переказу основного змісту рідною мовою.

3. Переглядове читання (вибіркове читання). Мета – оцінити значення тексту з точки зору власних потреб і інтересів, відібрати з нього потрібну інформацію, визначити тему тексту по його заголовку. Тут удосконалюються вміння зрілого пошукового читання, формується механізм передбачення (антиципації) подальшого змісту тексту.

Навчання такого читання передбачається, коли учні вже набули достатній досвід читання іноземною мовою. Знаходження потрібної інформації і є перевіркою розуміння тексту.

При читанні іноземною мовою завжди висувуються й інші задачі, які співвідносяться із навчальним читанням: збагатити лексичний запас учнів, удосконалити автоматизми сприймання граматичних структур, використовувати текст як основу для розвитку усномовленнєвих навичок і вмінь, розвивати мислення учнів, збагатити їхні країнознавчі знання і світогляд. Невипадково, що читання розглядається в школі і як мета, і як потужний засіб навчання.

Питання для самоконтролю

1. Які психофізіологічні механізми забезпечують сприймання тексту при сформованих механізмах читання? Які висновки потрібно зробити для методики?

2. Які етапи роботи над текстом для читання мовчки?

4. Які є види читання? Як слід навчати кожного з них?

4. Навчання письма

Термін «письмо» вживається в методичній літературі в різних значеннях. У вузькому значенні під письмом розуміють техніку використання графічної та орфографічної систем мови як знакових систем фіксації мовлення, що дозволяють передавати інформацію на відстані і закріпити її в часі.

Письмо в широкому розумінні терміна означає писемне мовлення як специфічний, активний, продуктивний вид мовленнєвої діяльності, який передбачає вміння кодування інформації з урахуванням графічного каналу зв'язку. Це – спосіб формування і формулювання думки в письмових мовних знаках (І.О.Зимня).

Тривалий час писемне мовлення розглядалось головним чином як *засіб навчання говоріння, аудіювання, читання*. Вважалось, що справжніх письмових ситуацій на іноземній мові не так багато і тому доцільно і достатньо обмежити формування комунікативної компетенції учнів в цій області написанням листа закордонному другу. Отже, письмо відігравало допоміжну функцію у навчанні іноземних мов.

«Епоха відродження» писемного мовлення в світовій методичній науці почалась в середині 80-х років ХХ століття і була зумовлена не тільки новими даними лінгвістики, психології та психолінгвістики, але й змінами у суспільстві, в засобах масової комунікації. З появою комп'ютера, телефаксу та електронної пошти писемне мовлення знову стає одним з найактуальніших засобів спілкування людства і набуває великого значення.

Отже, писемне мовлення є ефективним засобом поглибленого вивчення іноземної мови в умовах відсутності іншомовного середовища; особливості процесу породження писемного мовлення допомагають розвивати відчуття мови в учнів (Ф. Германнс); письмо – один з найважливіших каналів пізнання іноземної культури; використання письма на заняттях з іноземної мови має свої методичні переваги, оскільки реально підвищує результат запам'ятовування при закріпленні лексичних та граматичних навичок. Письмо підтримує процес навчання аудіювання, говоріння та читання, дозволяє залучати до роботи одночасно всіх учнів класу і здійснювати індивідуальний контроль їх навичок та умінь, вчить самоконтролю і самокорекції (В.А. Бухбіндер). До того ж, під час письмових робіт, учні, особливо інтроверти, захищені від передчасних зауважень з боку вчителя і мають таким чином добру можливість для самовираження й отримання впевненості у своїх силах (Г.А. Рау).

Отже, в сучасній методиці письмо розглядається не лише як засіб навчання, але й як *засіб і спосіб спілкування, пізнання та творчості*.

Писемне мовлення – складний вид продуктивної мовленнєвої діяльності, а *уміння писати* включає цілий *комплекс навичок*: а) навички каліграфії, б) навички орфографії, в) навички побудови письмового висловлювання, тобто навички композиції (наприклад, композиція твору складається з зачину, основної частини і кінцівки), г) навички лексичні та граматичні.

Це комплексне/багаторівнєве мовленнєве уміння формується поступово протягом всього курсу навчання паралельно та взаємопов'язано з навчанням читання та усного мовлення у певній послідовності: від оволодіння каліграфією, засвоєння типових звуко-буквених відповідностей на першому році навчання іноземної мови через написання орфографічних диктантів, переказів, самостійне складання речень до створення власних повідомлень і тематичних творів на старшому ступені навчання.

Психофізіологічну основу писемного мовлення складає взаємодія багатьох аналізаторів, механізмів і когнітивних процесів, знання яких необхідне для визначення оптимального підходу до організації навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Загальний механізм письма складається з двох рівнів: складання слів із букв і складання письмових повідомлень із слів і словосполучень. Перший рівень передбачає володіння графікою і орфографією на рівні навички. На другому рівні потрібне мовленнєве уміння, а саме: породження та оформлення висловлювання за допомогою графічного коду

Письмо і писемне мовлення – це два взаємопов'язані, але відмінні процеси, які містять в своїй основі різні механізми. Процес письма можна представити як багаторівневий процес, як *дію* з перекодування звукового мовлення – чи то зовнішнього, чи то внутрішнього – у графічне. Ця дія складається з декількох *операцій*: а) аналіз звукового складу слова, тобто виділення послідовності звуків, що складають слово, б) перетворення звукових варіантів у фонем, в) переведення звуків (фонем) у букви, г) накреслення (написання) букв і буквосполучень, тобто каліграфічне письмо, д) написання слів з урахуванням норм даної мови, тобто орфографічно правильне письмо. Найбільшу трудність тут являє, звичайно, операція переведення звуків у букви, тому що вона передбачає добре розвинений фонематичний слух і знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови.

Методичний висновок 1: В зв'язку з цим найважливішою навичкою, яку потрібно формувати на початковому етапі навчання письма іноземною мовою, є *навичка переведення звуків у букви*.

Методичний висновок 2: З психології відомо, що задіяність всіх аналізаторів позитивно впливає на процес запам'ятовування мовного матеріалу, тому всі письмові вправи (вправляння у письмі) слід розглядати як ефективний і необхідний засіб формування лексико-граматичних навичок.

Методичний висновок 3: Наявність слухових і артикуляційних відчуттів під час письма свідчить про те, що й тут учневі не обійтись без добре сформованих фонетичних (вимовних) навичок.

Якщо порівнювати процес письма з процесом говоріння, то легко помітити, що під час письма функціонують додаткові аналізатори – зоровий та рукомоторний, і діють додаткові механізми – механізми переводу звукового коду у графічний. Вже цей факт дає підстави стверджувати, що писемне мовлення є більш складним видом мовленнєвої діяльності, ніж говоріння, що воно має вторинний по відношенню до звукового мовлення характер, є більш пізнім утворенням і в соціо- і в онтогенезі і відрізняється від усного мовлення перш за все способом оформлення. .

При навчанні техніки письма вчитель має вирішити дві задачі: сформувати *навички каліграфії*, тобто зображення всіх букв і буквосполучень; та сформувати *орфографічні навички*, тобто навички оперування звуко-буквеними та букво-звуковими відповідностями і навички написання слів у відповідності до правил орфографії.

Крім названих навичок в *зміст* навчання техніки письма входять *знання* букв алфавіту, мови, що вивчається, та особливостей зображення тих букв, які відсутні в українському алфавіті; знання особливостей звуко-буквених відповідностей конкретної мови; знання правил написання слів з великої і малої букви, разом і окремо; знання певних орфограм.

Метою навчання писемного мовлення є формування елементарної комунікативної компетенції, яка забезпечує учневі вміння писемного спілкування в найбільш типових ситуаціях повсякдення, – тобто вміння висловлювати свої думки у письмовій формі за допомогою графічних знаків.

Для навчання цього виду мовленнєвої діяльності пропонуються два типи вправ: підготовчі та комунікативні (мовленнєві). Вони можуть бути як репродуктивного, так і репродуктивно-продуктивного і продуктивного характеру.

Підготовчі вправи використовуються для засвоєння мовного матеріалу у графічному оформленні, а також для автоматизації операцій, пов'язаних з логічним і послідовним викладом думок. В них письмо одночасно виступає як *засіб навчання і вдосконалення* граматичних та лексичних навичок і вмінь усного мовлення.

До підготовчих вправ належать всі види мовних та умовно-комунікативних вправ, які виконуються в письмовій формі, наприклад: вправи на зміну граматичної форми, вставку лексичних одиниць, на складання речень, об'єднання простих речень у складні, вправи на підстановку, трансформацію, розширення і завершення мовленнєвих зразків, відповіді на запитання різних типів.

Далі по мірі оволодіння мовним матеріалом, вчитель пропонує учням письмові вправи на вживання даної граматичної структури/лексичних одиниць у комунікативних ситуаціях.

Підготовчі письмові вправи для розвитку вмінь логічного і послідовного викладення думок проводяться, як правило, на основі текстів для читання, серії тематичних картин або з опорою на ситуацію і носять як мовний, так і умовно-комунікативний характер.

Підготовчі письмові вправи допомагають учителям формувати в учнів вміння логічного викладу думок, вміння лексично-граматичного оформлення змісту письмового висловлювання, сприяють вдосконаленню каліграфічно-орфографічних навичок письма, привчають учнів до вдумливої роботи над текстом і слугують їм опорою при підготовці до говоріння на уроці, зрештою, як і комунікативні вправи.

Комунікативні вправи мають завжди продуктивний характер і спрямовані на створення учнями різних творів, тобто власних письмових висловлювань за темою (проблемою) на рівні тексту, без використання опор. Стимулом до писемного мовлення виступають вербально сформульовані проблемні тези або побачені відеофільми та вистави, картини і фотографії, прочитані книги та статті, прослухані музичні твори або радіопередачі, відвідані виставки.

Процес писемного мовлення завжди відбувається у три етапи: підготовчий, мовленнєвий і контрольний.

На підготовчому етапі або етапі планування збирається фактичний матеріал для майбутнього твору, розробляється його тема і зміст, продумується композиція твору, тобто розташування матеріалу в певній логічній послідовності, відбувається знайомство учнів з композиційними та жанровими особливостями даного виду твору саме іноземною мовою, обов'язково враховується при цьому потенційний адресат-читач.

На мовленнєвому етапі або етапі формулювання і оформлення задуму робота учнів пов'язана, насамперед, з відбором слів, кліше, ідіоматичних виразів, граматичних і синтаксичних структур відповідно до змісту і безпосереднім механічним написанням твору з врахуванням вимог каліграфії та орфографії.

На етапі контролю учні перечитують написаний ними твір, виправляють мовні і стилістичні помилки, вносять зміни у композицію, одним словом, редагують свою роботу, використовуючи при цьому необхідну довідкову літературу.

Навчання письма та писемного мовлення тісно пов'язане з навчанням інших видів мовленнєвої діяльності. Воно дозволяє зберігати мовні та фактичні знання, закріпити навички та вміння усного мовлення, аудіювання та читання, сприяє підвищенню грамотності учнів, є надійним інструментом мислення учнів, привчає їх до дисципліни розумової праці. Крім цього, письмо виконує важливу функцію зворотного зв'язку (учень - вчитель), тобто є ефективним засобом контролю в навчальному процесі.

Питання для самоконтролю

1. Чим письмо відрізняється від писемного мовлення?
2. Чим писемне мовлення відрізняється від усного мовлення?
3. Що спільного має писемне мовлення з говорінням?
4. Яке значення має письмо у навчанні ІМ?
5. В чому полягає головна задача навчання техніки письма?
6. Які типи та види письмових вправ застосовуються для формування графічних і орфографічних навичок, вмінь репродуктивного та продуктивного писемного мовлення, при навчанні мовного матеріалу та різних видів мовленнєвої діяльності?
7. Які етапи роботи передбачає написання творів і які опори треба дати учням для складання творів різних жанрів?

Тема 6. Сучасний урок іноземної мови. Педагогічна майстерність викладача іноземної мови

1. Вимоги до уроку іноземної мови.

Кожний урок слід будувати з урахуванням усіх принципів навчання іноземної мови, як загальнодидактичних, так і методичних. Оскільки одним з найважливіших методичних принципів є комунікативна спрямованість усього навчального процесу, перша важлива вимога до уроку – комунікативна

спрямованість усіх його етапів. Це виявляється не лише в тому, що засвоєний мовний матеріал отримує «вихід» у мовну комунікацію. Усе навчання, починаючи із пояснення матеріалу вчителем, повинно бути комунікативно спрямованим. Учні повинні усвідомити місце кожного мовного знаку (слова, граматичної структури, інтонаційної моделі) в процесі мовного спілкування. Учитель повинен прагнути того, щоб план навчання був для учнів менш помітним, менш усвідомлюваним, аніж план спілкування іноземною мовою.

Із декількох навчальних задач уроку одна завжди має бути основною, а решта – супутніми. Увесь урок потрібно будувати в такий спосіб, щоб кожний його етап сприяв вирішенню основної навчальної задачі. Отже, наступна вимога до уроку – це його цілеспрямованість, підпорядкованість основній задачі.

Предмет «іноземна мова» має значні виховні можливості. Звідси інша важлива вимога до уроку – його виховна спрямованість.

Зміст текстів, характер ситуативних вправ повинні сприяти вихованню в учнів працелюбства, товариськості, доброти та інших моральних якостей. Виховну спрямованість повинен мати весь урок, а не його окремі моменти. Кожний урок, проведений на належному педагогічному й методичному рівні, – це й урок виховання.

Комунікативна спрямованість уроку, його виховний вплив на учнів не можуть бути досягненні без належної мовленнєвої та розумової активності учнів протягом усього уроку. А відтак наступною важливою вимогою до уроку є висока активність усіх учнів. Учитель повинен вміти організувати урок в такий спосіб, щоб на всіх його етапах індивідуальна робота з окремими учнями поєднувалась з фронтальною роботою з усім класом. Потрібно ретельно продумувати, які завдання буде виконувати весь клас під час індивідуальної роботи з окремими учнями (парами учнів), як надати цим завданням комунікативної спрямованості, визначити цікаві форми контролю цих завдань.

Як відомо, будь-яка діяльність відбувається успішно, якщо вона вмотивована, тобто заснована на внутрішньому спонуканні, на усвідомленні її доцільності. Тому наступна важлива вимога до уроку – це є мотивованість навчально-комунікативної діяльності учнів. Учитель може забезпечити мотивацію учнів на уроці за рахунок: а) цікавого матеріалу, який відповідає смакам і уподобанням учнів; б) прийомів роботи з навчальним матеріалом; в) створення життєвих комунікативних ситуацій, формулювання проблемних завдань. Матеріалом уроку повинні слугувати не лише навчальні тексти з підручника, але й вміло підібрані аутентичні тексти з лінгвокраїнознавчим змістом, тексти пісень, віршів, гумористичних оповідань. Перевага надається колективним формам роботи, навчальним та рольовим іграм.

Відомо, наскільки важливим для успішного навчання є сприятливий емоційний стан класу. Відтак існує ще одна вимога до уроку – його емоційність. Цьому повинні сприяти всі аспекти уроку, як педагогічний, психологічний (хороший, оптимістичний настрій, доброзичливість,

артистичність учителя), так і методичний (цікаві види роботи, їхня новизна, доступність для учнів, доброзичлива атмосфера спілкування).

Урок треба будувати так, щоб кожний вид роботи, навіть якщо він досить цікавий для учнів, не був занадто тривалим. Це допоможе позбавити урок нудьги, монотонності. Звідси – ще одна вимога до уроку – його динамічність, часта зміна видів і режимів роботи. Особливо важливо дотримуватись цієї вимоги на початковому і середньому етапах навчання, оскільки учні цього віку прагнуть постійної зміни виду діяльності. В старших класах динамічність виражається в ускладненні розумових задач, пов'язаних з якою-небудь темою або текстом.

Мовленнєві вміння базуються на лексико-граматичних навичках. Стійки та гнучкі навички можна сформувати, якщо весь клас інтенсивно виконує різноманітні вправи. Звідси наступна вимога до уроку – інтенсивність навчальних дій усіх учнів класу. Кожна хвилина уроку повинна бути використана кожним учнем із максимальною користю. Учитель повинен вдаватись до різних способів ущільнення навчально-мовленнєвої діяльності учнів.

Ще однією важливою вимогою до уроку є його іншомовний режим. На будь-якому етапі шкільного курсу учитель повинен проводити його тільки іноземною мовою. Він повинен користуватись строго відібраним мовним матеріалом. Повторюючись на кожному уроці, цей матеріал стає зрозумілим учням, навіть якщо вони його ще не вивчали. Іноземна мова має використовуватись як засіб спілкування не лише при виконанні вправ, а і в природних ситуаціях (пояснити причину відсутності якого-небудь учня, запізнення на урок і т.і). Наполегливість учителя в дотриманні цієї вимоги сприяє розвитку в учнів навичок та вмінь аудіювання, правильному відношенню до уроку іноземної мови як години природного спілкування цією мовою.

Ефективність уроку залежить в першу чергу від його *планування*. Учитель повинен логічно вписати даний урок у комплекс уроків того чи іншого циклу, ретельно відібрати мовний, текстовий, тематичний матеріал, продумати всі етапи уроку і способи переходу від одного етапу до іншого, передбачити методичні прийоми, режими роботи, підібрати допоміжний матеріал. Після проведення підготовчої роботи вчитель складає план-конспект уроку. В ньому потрібно передбачити такі пункти:

Цілі уроку. Тут формулюється навчальна ціль – формувати або удосконалювати певні навички, вміння, також розвиваюча й виховна цілі – дати учням нову інформацію, розвивати логічне мислення, навички самостійної роботи, комунікативні вміння; виховувати товариськість, любов до рідної школи тощо.

1. Мовний матеріал, який потрібно ввести або тренувати на уроці.
2. Види мовленнєвої діяльності, навички та вміння яких будуть формуватись або удосконалюватись на уроці.

3. Методичні прийоми, вправи, режими роботи, які плануються для досягнення зазначених цілей.

Після визначення цілей уроку, мовного матеріалу, видів наочності, устаткування в плані-конспекті йде детальний виклад ходу уроку. Тут позначається кожний етап і підетап, вказується не лише номер вправи та текст, який використає вчитель, і в який спосіб він це буде робити, які режими роботи використає, в якій послідовності. Якщо це індивідуально-групова робота, то вчитель передбачає, що буде робити один учень (два, три учні), що в цей час робитимуть інші учні, і як цю роботу буде проконтрольовано.

При плануванні уроку вчителю потрібно особливо ретельно продумати його початковий етап. Від того, наскільки яскраво, нешаблонно він почне урок, наскільки невимушено введе учнів в атмосферу іншомовного спілкування, залежить успіх усього уроку і психологічний настрій класу.

При плануванні уроку вчителю слід приблизно визначити час, який в нього відводиться на кожний вид діяльності на уроці. Більше часу треба відвести на умовно-комунікативні та комунікативні вправи. В межах кожного етапу уроку потрібно передбачити перехід від елементарних висловлювань до більш складних, які б наближались до реального мовного спілкування. Важливо також, щоб переходи від етапу до етапу були комунікативно спрямованими.

Типи уроків іноземної мови.

Традиційна схема уроку (опитування - пояснення - закріплення нового матеріалу) не відповідає сучасному уявленню про сутність навчання іноземної мови

Як відомо, практичні іншомовні вміння формуються одночасно з оволодінням мовним матеріалом – фонетичним, лексичним, граматичним. Шлях одночасного оволодіння мовними засобами і видами мовленнєвої діяльності (або: оволодіння мовним матеріалом в процесі мовленнєвої діяльності) є досить складним.

Отже, навчальний процес повинен включати не лише чисто мовленнєву, а й тренувальну (підготовчу) діяльність учнів. Тому поряд із вправами, націленими на навчання самостійного висловлювання, на його поступове ускладнення, повинні бути вправи, в яких учні багаторазово повторюють певні мовні зразки, здійснюючи операції підстановки, трансформації, детермінованого вибору мовних одиниць.

Таке розуміння логіки навчального процесу кладеться сучасними методистами в основу типології уроку. Розрізняють уроки двох типів (класифікація запропонована Л.З.Якушиною):

1-й тип – це уроки, на яких діяльність учнів під керівництвом учителя спрямована переважно на оперування заданими мовними засобами у вузькому контексті стосовно ситуації. Інакше кажучи, це уроки, на яких виконуються переважно тренувальні (умовно-комунікативні) вправи.

2-й тип – це уроки, на яких діяльність учнів під керівництвом учителя спрямована в основному на зміст мовлення стосовно теми в розгорненому

контексті монологічного висловлювання або бесіди, тексту для читання /аудіювання (власне мовленнєві вправи).

Можливі й такі уроки, які умовно можна віднести до змішаного типу. На них виконуються як навчальні дії, характерні для уроків першого типу (наприклад, автоматизація граматичних структур в умовно-комунікативних вправах), так і навчальні дії, спрямовані на розвиток мовленнєвих вмінь (наприклад, побудова висловлювань з якої-небудь розмовної теми на засвоєному лексичному матеріалі).

Правильне планування уроків, точний відбір ефективних і методично адекватних вправ і способів їх виконання, правильне визначення послідовності етапів уроку, їхній логічний взаємозв'язок вимагають від учителя постійної творчої активності, глибокого аналізу матеріалу уроку, передбачення труднощів його засвоєння. Всі ці фактори в поєднанні з досвідом, що постійно накопичуються, і створюють те, що ми називаємо майстерністю вчителя.

Аналіз уроку іноземної мови.

Невід'ємним компонентом професійної діяльності вчителя є його вміння проаналізувати власний урок і урок колеги. Це є показником педагогічної та методичної майстерності вчителя, його психологічної культури. Аналіз своїх уроків учитель повинен здійснювати постійно, це спосіб його професійного зростання. Це розвиватиме в нього і правильний підхід до аналізу уроків колег, що є важливою складовою міжособистісного професійного спілкування, накопичення колективного позитивного досвіду.

Психологи розрізняють три плани аналізу уроку: 1) такий, що стосується виховання, освіти, розвитку особистості (загальнопедагогічний план); 2) такий, що стосується методичного аспекту уроку (методичний план); 3) такий, що стосується психологічних аспектів діяльності учнів і вчителя (психологічний план). Учитель повинен уміти за всіма цими аспектами проаналізувати свій майбутній урок. Він співпадає з етапом планування уроку (випереджальний аналіз).

Крім того, учитель повинен набувати вміння аналізувати свій урок в ході його проведення (поточний аналіз). Він пов'язаний з аналізом учбових ситуацій, що виникають в ході уроку, вмінням щось перебудувати у відповідності з цими ситуаціями. Нарешті, учитель повинен уміти здійснювати аналіз проведеного уроку (ретроспективний аналіз). У ході такого аналізу він співвідносить те, що він запланував, з тим, яким вийшов реальний урок, визначає успіхи й помилки, шукає їх причини в своїй діяльності, в діяльності учнів, у неврахуванні якихось факторів у плануванні уроку. При такому аналізі учитель планує кожен наступний урок краще, ретельніше, ніж попередній (Дивись: *Додаток 2*).

Педагогічна майстерність – це найвищий рівень педагогічної діяльності, що проявляється в творчості вчителя, в постійному вдосконаленні мистецтва навчання, виховання й розвитку людини. Педагогічна майстерність передусім пов'язана з особистістю педагога, з комплексом характеристик, які сприяють забезпеченню високої якості самоорганізації професійної діяльності.

Складовими частинами педагогічної майстерності, або її компонентами, є, по-перше, світогляд учителя, його ідейні переконання.

По-друге, педагогічна майстерність передбачає досконале знання предмета навчання, знання всього того фактичного матеріалу, який вчитель намагаємося передати учням, і всіх тих моральних норм, правил, навичок, звичок, що збирається виховати у них.

По-третє, необхідно володіти методикою навчання і виховання. Педагог – це не тільки людина, яка багато знає. Педагог повинен уміти передавати свої знання, тобто трансформувати їх, надати їм такого вигляду, щоб вони були цікаві, зрозумілі й доступні тим, кого він навчає.

У формуванні педагогічної майстерності необхідним є врахування основних її елементів. Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності. Гуманістична спрямованість – спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки і стосунків. Це вияв професійної ідеології вчителя, його ціннісного ставлення до педагогічної дійсності, її мети, змісту, засобів, суб'єктів. Гуманістична спрямованість є виявом здатності бачити великі завдання в малих справах.

Підвалиною педагогічної майстерності є професійна компетентність. Зміст професійної компетентності – це знання предмета, методики його викладання, педагогіки й психології. Важливою особливістю професійних педагогічних знань є їхня комплексність, що потребує від учителя вміння синтезувати матеріал для успішного розв'язання педагогічних задач, аналізу педагогічних ситуацій, що зумовлюють необхідність осмислення психологічної сутності явищ, вибору засобів взаємодії.

Третім елементом у структурі педагогічної майстерності є здібності до педагогічної діяльності. Вони залежать від особливостей перебігу психічних процесів, що сприяють успішній педагогічній діяльності.

Можна виокремити шість провідних здібностей до педагогічної діяльності: комунікативність, перцептивні здібності, динамізм особистості, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування, креативність. Ще одним елементом педагогічної майстерності є педагогічна техніка як форма організації поведінки вчителя – сукупність раціональних засобів, умінь та особливостей поведінки педагога, спрямованих на ефективну реалізацію обраних ним методів і прийомів навчально-виховної роботи.

Критеріями майстерності педагога є доцільність (за спрямованістю), продуктивність (за результатами), діалогічність (за характером стосунків з учнями), оптимальність у виборі засобів, творчість (за змістом діяльності).

Комунікативні здібності відіграють чи не найголовнішу роль у діяльності педагога-мовника. Вся його діяльність пов'язана із комунікацією. Сьогодні глобальною метою оволодіння іноземною мовою вважається прилучення до іншої культури та участь у діалозі культур. Ця мета досягається шляхом формування здатності до міжкультурної комунікації. Саме викладання, організоване на основі завдань комунікативного характеру, навчання

іншомовної комунікації, з використанням усіх необхідних для цього завдань та прийомів, є відмінною рисою уроку іноземної мови.

Усне мовлення – найважливіший елемент професійної майстерності сучасного педагога, який допомагає розв'язанню не лише навчальних проблем. Мовний артистизм – це яскравий прояв у мовленні особистості педагога, вміння творити в мові, викликаючи в учнів емоційно-чутливий відгук. Це її енергетика, інтенсивність, асоціативність, виразність, тонке й доречне використання вербальних і невербальних засобів.

Питання для самоконтролю

1. Які вимоги висувають до сучасного уроку іноземної мови?
2. Як слід формулювати практичні цілі при складанні плану-конспекту уроку? Які складові плану-конспекту уроку?
3. Які існують види уроків іноземної мови?
4. Яку роль грає аналіз власних уроків учителя і уроків колег в зростанні професійної майстерності вчителя? Які існують плани аналізу уроку? У чому полягає випереджальний, поточний, ретроспективний аналіз?

Основні базові категорії методики викладання іноземних мов

Активний граматичний мінімум – граматичні структури, якими учень має оволодіти для вираження власних думок іноземною мовою.

Активний лексичний мінімум – лексичний матеріал, яким учні повинні користуватися для вираження своїх думок в усній та письмовій формі, а також розуміти думки інших людей при аудіюванні та читанні.

Апроксимована вимова – це така вимова, в якій, як і в літературній вимові відсутні фонологічні помилки, але яка, на відміну від літературної вимови, допускає нефонологічні помилки, тобто такі, що не заважають розуміти усні висловлювання та прочитане вголос цією мовою.

Аудіювання – сприймання на слух і розуміння текстів з різною глибиною та повнотою проникнення в їх зміст: з повним розумінням та з розумінням основного змісту.

Базові категорії – вихідні положення методики викладання іноземних мов, вони складають зміст теоретичного розділу курсу МНІМ і визначають його лінгводидактичні основи.

Біхевіористичний підхід – оволодіння іноземною мовою як сформованістю реакцій на іншомовні стимули.

Вибіркове/переглядове читання – уміння швидко переглядати ряд матеріалів, для того, щоб знайти конкретну інформацію.

Вивчаюче читання – це вдумливе читання, яке здійснюється у повільному темпі, а його об'єктом є «вивчення» інформації, що подається в тексті.

Вивчення мови – процес, в якому досягнення мовленнєвих умінь є результатом спланованої діяльності, особливо під час формального вивчення в умовах навчального закладу.

Види мовленнєвої діяльності – реалізуються в комунікативній мовленнєвій компетенції особи у специфічній сфері у вигляді процесів сприйняття та/або продукування одного чи більшої кількості текстів з метою виконання певної задачі.

Виховання – формування світогляду, моралі, культури тощо.

Виховна мета – система особистого ставлення до нової культури у процесі оволодіння цією культурою.

Виховний вплив на уроці іноземної мови – використання виховних можливостей навчального матеріалу та спеціальних прийомів роботи з ним, завдяки чому формуються відповідні суспільно-політичні погляди учнів, почуття, ставлення до морально-етичних категорій, до навколишнього світу.

Внутрішня мотивація – зумовлена характером самої діяльності і її основним підвидом вважається мотивація успішності.

Головна мета навчання іноземної мови – у загальноосвітніх навчальних закладах полягає у формуванні в учнів комунікативної компетенції, базою для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

Грамматика – це набір принципів, які керують сумою елементів та організовують їх у значущі і завершені ряди (речення).

Граматична компетенція – знання і здатність користуватися граматичними ресурсами мови; це здатність розуміти й виражати значення, продукуючи і розпізнаючи правильно оформлені згідно з цими принципами фрази та речення.

Двосторонній діалог-розпитування – ініціатива запитувати інформацію належить обом партнерам.

Дефініція – опис значення нового слова за допомогою уже відомих слів.

Дискурсивна компетенція – здатність користувача/учня пов'язувати речення логічно, з тим, щоб продукувати зв'язні відрізки мовлення.

Діалог-домовленість – використовується при вирішенні співрозмовниками питання про плани та наміри.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування.

Діалог-обговорення/ дискусія – коли співрозмовники прагнуть виробити якусь рішення, дійти певних висновків, переконати один одного в чомусь.

Діалог-обмін враженнями/думками – метою є виклад свого бачення якогось предмета, події, явища, коли співрозмовники висловлюють свою думку, наводять аргументи для доказу, погоджуються з точкою зору партнера або спростовують її.

Діяльнісно-орієнтований підхід – підхід, що базується на діяльності, враховує когнітивні, емоційні та вольові здібності, так само як і цілий ряд специфічних якостей, властивих індивіду і використовуваних ним у ролі соціального агента.

Допоміжні засоби навчання – засоби, які вчитель використовує додатково до основних засобів навчання

Завдання – певна цілеспрямована дія, виконання якої індивід вважає необхідним з метою досягнення певного результату у контексті проблеми, яку слід розв'язати; це є певним зобов'язанням, що підлягає виконанню, або ж метою, якої слід досягти.

Загальна мета навчання ІМ – визначається запитом суспільства, її досягнення можливе лише за умови досягнення часткових цілей, які визначають методисти, вчителі, які відображаються у змісті програм, підручників, навчальних посібників.

Загальна методика – займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови у будь-якому типі навчального закладу.

Загальні компетенції – це ті, що не є специфічними для мовлення, але такі, що необхідні для будь-якого роду діяльності, у тому числі й мовленнєвої.

Зміст навчання (базисна категорія) – сукупність того, що учень має засвоїти в процесі навчання, це історича категорія, яка змінюється в залежності від мети навчання.

Зміст навчання ІМ – принципово відрізняється від змісту навчання дисциплін, змістом яких є засвоєння понять, набутих знань. При навчанні ІМ головне – це набуття мовленнєвих навичок і умінь, які забезпечують практичне користування мовою.

Знання – результат формального навчання.

Зовнішня мотивація – знаходиться під впливом потреб суспільства і має два підвиди: широку соціальну і вузькоособисту мотивації.

Індивідуальні форми роботи – відносять роботу у фронтальному режимі, опитування окремих учнів, індивідуально-масове тренування.

Ініціативна репліка – перша репліка в діалогічній єдності .

Інтонація – комплекс просодичних засобів, складна єдність таких компонентів як мелодія, фразовий і логічний наголос, ритм, тембр, темп, паузація.

Інтуїтивно-свідомий підхід – оволодіння іноземною мовою на основі моделей в інтенсивному режимі з наступним усвідомленням їх значення і правил оперування ними.

Кінцева мета навчання ІМ – вимоги програми, як державного документу, на кінець закінчення курсу освіти.

Колективні форми роботи – охоплюють колективно-масове тренування в парах без змін або із зміною партнерів та в малих групах від трьох до п'яти учасників , хорове реплікування в режимі група – група, група – один учень, один учень – група.

Комунікативна компетенція – складається з трьох основних видів компетенцій: *мовленнєвої, мовної і соціокультурної*, які, в свою чергу, також включають цілий ряд компетенцій. Формується на основі взаємопов'язаного мовленнєвого, соціокультурного, соціолінгвістичного і мовного розвитку учнів відповідно до їхніх вікових особливостей та інтересів на кожному етапі оволодіння іноземною мовою.

Комунікативна мотивація – це бажання учнів спілкуватися іноземною мовою в усній та письмовій формах.

Комунікативний підхід – органічне поєднання свідомих і півсвідомих компонентів у процесі навчання іноземної мови.

Комунікативні / мовленнєві ситуації – це ситуації дійсності, що спонукають до мовлення.

Контроль – визначення та оцінювання рівня сформованості навичок та вмій

Країнознавчі знання – це знання історії, географії, економіки, державного устрою та культури країни.

Лексична компетенція – знання і здатність використання мовний словником запас, які включають лексичні та граматичні елементи.

Лексична одиниця – є одиницею навчання лексичного матеріалу.

Лінгвістична компетенція – включає лексичні, фонологічні, синтаксичні знання і вміння та інші параметри мови як системи незалежно від соціолінгвістичного значення їх варіантів та від граматичних функцій їх реалізацій; – це знання і здатність використовувати формальні здібності, на основі яких можуть бути породжені і сформульовані добре оформлені, повнозначні висловлювання.

Лінгвокраїнознавчий підхід – процес навчання іноземної мови, який слід будувати як процес пізнання учнями іншої культури, за якою відбувається зміщення акцентів у навчанні з розвитку лише мовленнєвих умінь на формування соціокультурної компетенції, яка належить до іншомовної

комунікативної компетенції і є компонентом змісту навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах.

Лінгвокраїнознавчі знання – знання певної лінгвокраїнознавчої інформації про країну, мова якої вивчається, мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування.

Лінгвопізнавальна мотивація – позитивне ставлення до самої мовної матерії.

Мета – результат який планується, в той же час мета – це лише передбачення в мисленні результату дійсності.

Мета аудіювання – осмислення почутого мовленнєвого повідомлення.

Мета навчання – ідеальне передбачення кінцевих результатів навчання; те, до чого прагнуть учитель і учні. Процес навчання іноземної мови передбачає чотири основні групи взаємопов'язаних цілей.

Мета навчання іноземних мов – оволодіння учнями іноземною мовою як засобом спілкування і здійснення в цьому процесі виховання, освіти і розвитку особистості учня.

Метод навчання – (грец. *methodos* - це дослідження, спосіб, шлях досягнення мети) – у вузькому значенні - найважливіший структурний компонент навчального процесу; у широкому значенні – спрямування у навчанні іноземних мов, методична система, школа, що існувала на певному етапі історичного розвитку методики як науки, досягнення якої застосовуються і нині.

Методика навчання іноземних мов – наука, яка вивчає цілі, зміст, методи і засоби навчання, а також способи навчання і виховання на матеріалі іноземної мови.

Методичний зміст уроку – сукупність положень, що визначають його особливості, структуру, види та прийоми роботи.

Методичні прийоми – елементарні методичні вчинки, що спрямовані на виконання конкретного завдання на певному етапі уроку

Механізм антиципації / ймовірного прогнозування – дає можливість за початком слова, словосполучення, речення передбачити його закінчення.

Міжкультурна свідомість – усвідомлення ширшого діапазону культур, ніж уже наявних у тих, хто вивчає мову 1 і мову 2; усвідомлення того, як виглядає кожна спільнота у перспективі порівняно з іншою, часто у формі національних стереотипів.

Міжкультурний підхід до вивчення іноземної мови – є суттєвий елемент культури народу – носія цієї мови і засіб передачі її іншим, який допомагає учням пізнати духовне багатство іншого народу, краще розуміти власну культуру і культуру свого народу, підвищує рівень їхньої гуманітарної освіти, сприяє входженню у світову спільноту.

Мікродіалог – засіб вираження основних комунікативних інтенцій партнерів по спілкуванню; імпліцитна структурна основа розгорнутого діалогу; це комунікативні продуктивні вправи першого рівня, в яких допускається використання різних опор.

Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, тобто система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки і передачі інформації від покоління до покоління.

Мовленнєва діяльність – активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому і видачі мовленнєвого повідомлення у взаємодії людей між собою.

Мовленнєва компетенція – базується на чотирьох видах компетенцій, в аудіюванні, говорінні, читання та письмі, тобто в учнів мають бути сформовані мовленнєві вміння у чотирьох перелічених видах мовленнєвої діяльності.

Мовленнєві вміння – здатність здійснювати мовленнєву діяльність (говоріння, письмо, аудіювання, читання) в умовах міжкультурного іншомовного спілкування на основі здобутих знань і навичок; вміння повністю зосереджуватися на смислі висловлювання, а не на мовних засобах.

Мовлення – це застосування мови у процесі спілкування.

Мовна компетенція інтегративна і включає ряд інших компетенцій: лексичну, граматичну, фонологічну та орфографічну. Це означає, що учні мають одержати відповідні мовні знання і в них мають бути сформовані необхідні мовленнєві навички.

Мовні знання – це знання правил виконання дій з мовним матеріалом – фонетичним, лексичним, граматичним.

Мовні навички – оперування мовними знаннями: граматичними, лексичними, слухо-вимовними, орфографічними, графічними.

Монолог – безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи.

Монолог-міркування – спирається на умовиводи як процес мислення, в ході якого на основі вихідної тези/судження чи декількох тез/суджень робиться висновок.

Монолог-опис – є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність чи відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети тощо, вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості та ознаки.

Монолог-оповідь – йдеться про факти з життя самого розповідача, що надає подіям, які описуються, суб'єктивно-особистісного характеру.

Монолог-переконання – його мета є переконати слухача/слухачів, сформувати у нього/в них конкретні мотиви, погляди, спонукати його/їх до певних дій.

Монолог-повідомлення – відносно короткий виклад фактів чи подій реальної дійсності у стислій, інформативній формі .

Монолог-розповідь – є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій чи станів.

Мотивація – спонукальні сили до вивчення іноземної мови, яка зумовлена суб'єктивним світом учня і визначається його власними бажаннями, пристрастями, особистісною зацікавленістю у навчанні.

Мультилінгвізм – знання певної кількості мов або співіснування різних мов у окремому суспільстві.

Навичка – дія, яка досягла рівня автоматизму і характеризується цілісністю, відсутністю усвідомлення функціонують в мовленнєвій діяльності, яка виникла у мовленнєвій дії і операції. Операції доведені до рівня удосконалення – це мовленнєві навички: **репродуктивна навичка** – навичка добору і вживання мовного явища у говорінні і письмі, відповідно до ситуації і мети спілкування; **рецептивна навичка** – навичка розпізнання і розуміння мовного явища під час читання і аудіювання.

Навчання техніки письма – полягає у формуванні в учнів графічних/каліграфічних та орфографічних навичок.

Навчання – акт взаємодії того, хто навчає, з тим, кого навчають, з метою передачі одним і засвоєння іншим соціального досвіду.

Наочна семантизація – демонстрація предметів, малюнків, картин, жестів, рухів тощо.

Некомунікативні вправи – типи вправ, які включають заповнення пропусків, побудову речень за даною моделлю, множинний вибір, вправи на зміну категорій/ трансформацію, об'єднання речень, переклад зразків речень з однієї мови на іншу, запитання та відповіді, що включають використання відповідних структур, мовленнєві граматично спрямовані вправи.

Об'єкт методики викладання іноземних мов – навчання.

Обсяг лексичного запасу – кількість слів і сталих виразів, які необхідні учню і повинні підлягати контролю.

Оволодіння мовою – визначення мовлення не носіїв мови у світлі сучасних теорій універсальної граматики; визначення природних знань і здатності використовувати нерідну мову, що є результатом прямої експозиції тексту або прямої участі в комунікативних актах.

Односторонній діалог-розпитування – ініціатива запитувати інформацію належить лише одному партнеру.

Ознайомлювальне читання – читання про себе без вказівки на обов'язкове наступне використання здобутої інформації.

Організація процесу навчання – відбір, укладання, покрокова презентація та тренування нового матеріалу, починаючи з коротких речень, що складаються з простих членів, смислова частина яких представлена окремими словами та закінчуючи численними складними реченнями – їх кількість, довжина і структура є, звичайно, безмежною.

Орфографічна компетенція – знання і навички перцепції та продукції символів, з яких складаються письмові тексти.

Орфографічні навички – це навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові

Орфоепічна компетенція – це вміння правильно озвучувати написане, коли необхідно читати вголос підготовлений текст або використовувати в усному мовленні слова, що вперше зустрічаються у письмовій формі. До орфоепічної компетенції включаються знання правил написання, вміння користуватись словником та знання умовних позначень, зокрема, знаків пунктуації для паузації та інтонації; здатність розуміти двозначність (омоніми, синтаксичні двозначності і т.д.) залежно від контексту.

Освітня мета уроку – прилучення учнів до культури країни, мова якої вивчається, шляхом засвоєння нової загальноосвітньої інформації, розширення філологічного кругозору учнів. Досягається шляхом освіти учнів засобами іноземної мови.

Паратекстуальні засоби – це паралінгвістичні засоби невербального спілкування, які включають ілюстрації, діаграми, карти, таблиці, фігури, типографські засоби.

Пасивний граматичний мінімум – граматичні структури, якими учні можуть користуватися для сприймання та розуміння мовлення.

Пасивний лексичний мінімум – це та лексика, яку учні мають лише розуміти при сприйманні чужих думок в усній формі (при аудіюванні) та письмовій формі (при читанні).

Підручник – є головним навчальним посібником, у якому міститься методично організований мовний та мовленнєвий матеріал, вправи для оволодіння цим матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності, граматичний довідковий матеріал, додаток.

Підстановча таблиця – таблиця з кожної частини якої учень вибирає мовленнєві одиниці згідно з навчально-мовленнєвою ситуацією.

Підхід – базисна категорія, методики, яка визначає стратегію навчання іноземної мови і вибір методів навчання. Підхід узагальнює точку зору та суть предмета, явища, процесу.

План-конспект уроку – вказується дата проведення уроку, його порядковий номер, група/ клас учнів, тема, підтема, цілі, а потім послідовно викладається хід уроку у вигляді докладного сценарію: спочатку вступна частина, потім основна та заключна частини.

Плюрилінгвальна та плюрикультурна компетенція – полягає у здатності користуватися мовами з комунікативними цілями і брати участь у міжкультурному спілкуванні, коли людина, що розглядається як соціальний агент.

Плюрилінгвізм – розширення індивідуального мовного досвіду особистості в його культурних аспектах від рівня побутового мовлення до мови спільноти у широкому смислі і далі до мов інших народів, формує комунікативну компетенцію, всередині якої усі мовні знання і досвід є складниками, та в якій мови переплітаються і взаємодіють.

Побудова тексту – знання правил побудови мови певної спільності, знання про те, як структурується інформація для здійснення різних макрофункцій (опису, розповіді, експозиції і т.д.), як будується аргументація (на суді, у дебатах тощо),

як оформлюються і розбиваються на параграфи письмові тексти (есе, офіційні листи і т.д.)

Потенціальний словник – ті незнайомі слова, про значення яких читач/ слухач може здогадатися, зустрівшись з ними при читанні/ аудіюванні.

Прагматична компетенція – знання правил, за якими висловлювання/повідомлення: а) організуються, структуруються та укладаються («дискурсивна компетенція»); б) використовуються для здійснення комунікативних функцій («функціональна компетенція»); в) узгоджуються згідно з інтерактивними та трансактивними схемами («компетенція програмування мовлення»).

Практична мета – практичне опанування учнями умінь мовлення на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі в типових ситуаціях.

Практична мета уроку – ознайомлення з новою граматичною структурою, формування артикуляційної навички, навички читання слів певного типу, розуміння на слух нових лексичних одиниць, розвиток уміння вести бесіду у зв'язку з ситуацією, читання тексту з розумінням основного змісту, повідомлення про поточні події, систематизація вивченого матеріалу, контроль навичок та вмінь тощо.

Предмет методики викладання іноземних мов – метод навчання.

Прийоми - найменша навчальна одиниця в діяльності вчення, це – елементарний методичний поступок, який спрямований на вирішення конкретної задачі вчителя на певному етапі навчання. Прийом є складовою частиною метода навчання (порівняння, співставлення, спостереження).

Принцип активності – передбачає мовленнєво-розумову активність учнів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю.

Принцип взаємопов'язання навчання видів мовленнєвої діяльності враховує спільні психологічні механізми, спирається на використання максимуму відповідних аналізаторів для досягнення належного рівня сформованості умінь і навичок, не суперечить ідеї усного вираження, оскільки генетично мовлення, насамперед, існує в усній формі.

Принцип виховуючого навчання – реалізується в такій організації навчального процесу, який забезпечує учням можливість проявити себе як особистість, отримати гармонійний і всебічний розвиток свого соціального статусу, удосконалити свої здібності, сформувані пізнавальні мотиви як домінуючі в навчальній діяльності.

Принцип врахування особливостей учнів зумовлює відбір методичних підходів та змісту для спілкування на кожному етапі навчання іноземної мови.

Принцип домінуючої ролі вправ – підкреслює специфіку іноземної мови як навчального предмета відповідно до того, що основним має бути досягнення належного рівня сформованості навичок і вмінь шляхом організації інтенсивної тренувальної діяльності.

Принцип індивідуалізації – реалізується шляхом урахування індивідуально-психологічних особливостей учня, які значно впливають на успішність оволодіння іноземною мовленнєвою діяльністю.

Принцип комунікативної спрямованості навчання – забезпечує таку організацію навчального процесу, який веде до належного рівня практичного оволодіння іноземною мовою в усній і писемній формах.

Принцип комунікативності – є провідним методичним принципом, який сприяє успішному досягненню головної мети навчання іноземної мови в середніх навчальних закладах – навчити учнів здійснювати іноземне мовленнєве спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу.

Принцип міцності – в пам'яті учня повинна утримуватись певна кількість лексичних одиниць, мовленнєвих зразків, словосполучень, розмовних кліше тощо.

Принцип наочності – забезпечується створенням відповідних умов для чуттєвого сприймання іноземного оточення.

Принцип науковості – означає, що учням пропонуються для засвоєння надійно обґрунтовані в сучасній науці положення і при цьому застосовуються методи навчання, які за своїм характером наближаються до методів науки, основи, якої вивчаються.

Принцип посиленості – передбачає ретельний відбір навчального матеріалу і видів вправ з цим матеріалом з урахуванням рівня підготовки учнів

Принцип свідомості навчання – загально-методичний принцип, який враховує якісну своєрідність оволодіння іноземною мовою. Передбачає не тільки усвідомлене використання мовних одиниць відповідно до їх значення, форми і особливостей вживання у мовленні, але й до ситуацій спілкування та сфери мовленнєвих функцій кожної мовної одиниці.

Принцип урахування особливостей рідної мови - прогнозування можливих труднощів у навчанні іноземної мови і таким чином раціональна організація навчального процесу.

Принципи ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу – створюють умови для адекватного здійснення ідеї комунікативності. За змістом оволодіння мовою відбувається у межах тем, визначених програмою, а основною формою організації спілкування вважається мовленнєва ситуація.

Продуктивні види діяльності – це вид мовленнєвої діяльності, який включає вільне володіння говорінням чи вмінням робити усні презентації, а також викладати свої думки на папері.

Проміжна мета (задача) навчання ІМ – кінцеві результати відповідно до кожного класу/етапу.

Реальний/ наявний словник – активний та пасивний словниковий запасу

Репродуктивні граматичні навички – граматичні навички говоріння та письма.

Репродуктивні лексичні навички – це навички правильного вживання лексичних одиниць активного мінімуму в говорінні та письмі згідно із ситуацією спілкування і метою комунікації.

Рецептивні види мовленнєвої діяльності – засновані на процесах сприйняття, «рецепції» (читання, аудіювання).

Рецептивні граматичні навички – граматичні навички аудіювання і читання.

Рецептивні лексичні навички – навички розпізнавання і розуміння лексичних одиниць активного і пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні.

Рецептивні процеси – охоплюють чотири стадії (1 – це сприйняття усного та писемного мовлення: впізнавання звука/почерку та слів (рукописного і друкованого); 2 – це ідентифікація тексту, повна або часткова, відповідно до ситуації; 3 – це семантичне й когнітивне розуміння тексту як лінгвістичного цілого; 4 – це інтерпретація висловлювання у певному контексті), які, займаючи місце у лнійній послідовності, постійно вдосконалюються та реінтерпретуються у світлі дійсних знань про світ, схематичних очікувань та нового текстуального розуміння у підсвідомому інтерактивному процесі.

Ритміко-інтонаційні навички – навички інтонаційно і ритмічно правильного оформлення мовлення і, відповідно, розуміння мовлення інших людей.

Розвиваюча мета уроку – оволодіння учнями досвідом творчості, пошукової діяльності, усвідомлення явищ як своєї, так і іншої дійсності, їх подібності та розбіжності.

Свідомо-пізнавальний підхід – засвоєння правил використання лексико-граматичних моделей, на основі яких здійснюється свідоме конструювання висловлювань.

Семантизація – розкриття значення нових лексичних одиниць.

Семантична компетенція – здатність учня усвідомлювати і контролювати організацію змісту і до неї відноситься: *Лексична семантика* – зв'язок слова із загальним компонентом (відношення, конотація, експонування загальних специфічних понять), внутрішньо-лексичні зв'язки (синоніми, антоніми, гіпонімія, колокація, відношення типу «частина – ціле»), компонентний аналіз, еквівалентність при перекладі. *Граматична семантика* – розглядає знання граматичних елементів, категорій структур і процесів.

Система планування – послідовне планування в межах усього курсу навчання, чвертей, циклу уроків та окремого уроку, виходячи з конкретних цілей кожного відрізка навчального процесу.

Система уроків – цикл уроків об'єднаних однією темою; це сукупність уроків, яка забезпечує формування мовленнєвих навичок та вмінь стосовно певної теми та на основі певного мовного і мовленнєвого матеріалу.

Системний підхід – метод наукового підходу, в основі якого лежить розгляд об'єктів навчання як системи. За системним підходом явища аналізуються як складна єдність, а не як проста сума елементів системи.

Соціокультурна компетенція – охоплює такі два види компетенцій як країнознавча і лінгвокраїнознавча, тобто учні мають одержати певні країнознавчі і лінгвокраїнознавчі знання:

Соціокультурні знання – знання суспільства і культури спільноти країни, мова якої вивчається.

Соціолінгвістична компетенція – стосується соціокультурних умов користування мовою; – це знання та вміння, необхідні для здійснення соціального аспекту використання мови.

Спеціальна методика – досліджує навчання конкретної іноземної мови у певному типі навчального закладу з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Способи - група прийомів, які спрямовані на вирішення навчальних задач для засвоєння, закріплення, контролю навчання; одна із психологічних операцій здійснення навчальної дії учнями; складовою частиною змісту «метода навчання».

Стратегія – є певним чином організована, цілеспрямована та керована лінія поведінки, обрана індивідом для виконання завдання, яке він/вона ставить собі сам/сама, або з яким він/вона стикається.

Сугестологія – наука про прискорений гармонійний розвиток особистості та розкриття її різнобічних резервних можливостей – пам'яті, інтелектуальної активності, творчих здібностей тощо.

Техніка читання – цілий комплекс автоматизованих навичок, які зводяться до того, щоб швидко сприймати графічні образи слів, автоматично співвідносити їх зі звуковими образами та значеннями цих слів.

Технічні засоби навчання – ті засоби, що потребують використання технічної апаратури.

Технологія навчання – технологія, що досліджує структуру процесу навчання, вивчає механізми пізнавальної діяльності, процедуру вибору оптимальних стратегій навчання; розроблення наукових обґрунтувань і методів запровадження до навчального процесу сучасних технічних засобів навчання, зокрема комп'ютерної техніки з метою індивідуалізації та інтенсифікації навчального процесу.

Узус – загальноприйняте вживання слова, стилю вимови, мовленнєвих зворотів у відповідній ситуації.

Уміння – здатність виконувати певні послідовні дії, оптимальний рівень досконалості певної діяльності.

Фонематичність – ступінь правильності фонетичного оформлення мовлення, достатнього для того, щоб воно було зрозумілим для співрозмовника.

Фонова лексика – іншомовна лексика, що відрізняється лексичними фонами від лексики рідної мови

Фонові знання – є характерними для жителів конкретної країни і здебільшого невідомі іноземцям, що звичайно ускладнює процес спілкування

Фонологічна компетенція – знання та навички перцепції і продукції звукових одиниць (фонем) мови та способів їх реалізації у певному контексті (алофонів); фонетичних ознак розрізнення фонем (напр., сонорності, назальності, закритості, лабіальності); фонетичного складу слів (складоподілу, фонетичних відрізків, словесного наголосу і тону); фонетики речення (просодії): наголосу і ритму фрази, інтонації; фонетичної редукції: вокалічної редукції, сильних і слабких форм, асиміляції, елізії.

Форми навчання – способи організації навчання, які зумовлюють часовий і організаційний режими навчання, місце його проведення, склад учнів, характер взаємодії і кореляції вчителя і учнів у процесі навчання, порядок спілкування (безпосереднє чи опосередковане) суб'єктів навчального процесу.

Функціональна компетенція – пов'язана з використанням у спілкуванні усного мовлення та письмових текстів зі спеціальними функціональними цілями.

Цілі навчання іноземної мови – очікувані результати навчальних досягнень учнів в оволодінні іноземною мовою за період навчання.

Додатки

Додаток 1

Рівні володіння іноземною мовою: глобальна шкала

Рівень володіння мовою	Дискриптори	
Елементарний користувач	AA1	Може розуміти і вживати побутові повсякденні вирази, а також будувати елементарні речення з метою задоволення конкретних потреб. Може відрекомендуватись або представити когось. Може запитувати і відповідати на запитання про деякі деталі особистого життя, про людей, про речі тощо. Може взаємодіяти на простому рівні, якщо співрозмовник говорить повільно і чітко та готовий прийти на допомогу.
	AA2	Може розуміти ізольовані фрази та широко вживані вирази, необхідні для повсякденного спілкування у сферах особистого побуту, сімейного життя, здійснення покупок, місцевої географії, роботи. Може спілкуватись у простих і звичайних ситуаціях, де потрібен простий і прямий обмін інформацією на знайомі та звичні теми. Може описати простими мовними засобами вигляд свого оточення, найближче середовище і все, що пов'язане зі сферою безпосередніх потреб.
Незалежний користувач	BB1	Може розуміти основний зміст чіткого нормативного мовлення на теми, близькі і часто вживані на роботі, у навчанні, під час дозвілля тощо. Може вирішити більшість проблем під час перебування у країні, мова якої вивчається. Може просто і зв'язано висловитись на знайомі теми або теми особистих інтересів. Може описати досвід, події, сподівання, мрії тощо.
	BB2	Може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, у тому числі й дискусії за фахом. Може вільно спілкуватися з носіями мови. Може чітко, детально висловитись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти.
Досвідчений користувач	CC1	Може розуміти широкий спектр достатньо складних та об'ємних текстів і розпізнавати імпліцитне значення. Може висловлюватись швидко і спонтанно без помітних утруднень, пов'язаних з пошуком засобів вираження. Може ефективно і гнучко користуватись мовою у суспільному житті, навчанні та роботі. Може чітко, логічно, детально висловлюватись на складні теми, демонструючи свідоме володіння граматичними структурами, конекторами та зв'язними програмами висловлювання.

	CC2	Може розуміти без утруднень практично все, що чує або читає. Може вилучити інформацію з різних усних чи письмових джерел, узагальнити її і зробити аргументований виклад у зв'язній формі. Може висловлюватись спонтанно, дуже швидко і точно, диференціюючи найтонші відтінки смислу у доволі складних ситуаціях.
--	------------	--

Схема аналізу уроку іноземної мови

I. Загальні відомості про урок

1. Дата
2. Прізвище та ініціали вчителя
3. Школа, клас (кількість учнів)
4. Готовність класу до уроку: гігієнічний стан приміщення, наявність підручників, зошитів, необхідних засобів унаочнення, ТЗН

II. Зміст і структура уроку

1. Тема уроку
2. Практична, виховна, розвиваюча та загальноосвітня мета уроку
3. Місце уроку в системі уроків з даної теми
4. Доцільність добору мовного матеріалу та його дозування
5. Співвідношення видів мовленнєвої діяльності на уроці (з урахуванням його навчальної мети)
6. Етапи уроку. Їх логічна послідовність та часова характеристика
7. Зміст і обсяг домашнього завдання, його доцільність і посильність

III. Методика проведення уроку

1. Реалізація свідомо-практичного методу навчання: співвідношення навчальних дій по усвідомленню мовного матеріалу, тренувальних вправ з мовленням
2. Забезпечення комунікативної спрямованості уроку (комунікативний підхід до введення мовного матеріалу, ступінь комунікативності навчальних і контрольних вправ)
3. Засоби створення ситуативної основи мовлення (застосування унаочнення, ТЗН, вербальних стимулів)
4. Шляхи досягнення виховної, розвиваючої та загальноосвітньої мети
5. Прийоми забезпечення активності учнів, інтенсивності їх навчальних дій
6. Динамічність уроку (різноманітність режимів та прийомів роботи), його емоційність
7. Засоби здійснення індивідуального підходу до учнів з різним рівнем підготовки
8. Прийом корекції мовних навичок учнів
9. Спосіб орієнтації та виконання домашнього завдання
10. Підведення підсумків уроку

IV. Діяльність вчителя на уроці

1. Підготовленість вчителя до уроку (наявність конспекту і навчальних матеріалів)
2. Знання мовного матеріалу і володіння методикою його навчання
3. Нормативність мовлення, його чіткість, виразність, емоційність
4. Дотримання оптимального відношення між мовленням учителя і учнів
5. Педагогічна майстерність: уміння організувати учнів до роботи, зацікавити їх, енергійність, доброзичливість, такт, артистичність

V. Діяльність учнів на уроці

1. Рівень підготовки учнів відповідно до вимог програми
 2. Готовність учнів до даного уроку
 3. Ступінь засвоєння матеріалу уроку
 4. Активність, уважність, рівень розвитку мовлення, пам'яті, спостережливості, уваги
 5. Дотримання режиму мовлення іноземною мовою
 6. Розвиненість навичок самостійної роботи
 7. Дисципліна учнів на уроці
- Загальні висновки про урок та його оцінка**

Використана література

1. Вишневський О. І. Методика навчання іноземних мов : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Київ : Знання, 2011. – 206 с.
2. Гез Н. И. История зарубежной методики преподавания иностранных языков / Н. И. Гез, Г. М. Фролова. – М. : Academia, 2008. – 256 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. – Київ : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підруч. / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С В. Тезікова [та ін.]. – Київ : Академія, 2010. – 327 с.

Рекомендована література

1. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / О. Б. Тарнопольський. – Київ : Інкос, 2006. – 248 с.
2. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: теоретичні засади : навч. посіб. у схемах і табл. для студентів ф-ту інозем. філології освітньо-кваліфікац. рівня «бакалавр» / Запорізьк. нац. ун-т ; уклад.: К. М. Ружин – Запоріжжя : Вид-во ЗНУ, 2012. – 115 с.
3. Теоретические и прикладные аспекты обучения иностранному (английскому) языку на неязыковых факультетах : (из опыта преподавания англ. яз. на фак. «Бизнес-управление» и «Социальный менеджмент» Харьк. гуманитар. ун-та. «Нар. укр. акад.») : монографія / Нар. укр. акад. ; под общ. ред. Е. В. Тарасовой. – Харьков : Изд-во НУА, 2014. – 262 с.
4. 25 Years of Foreign Languages Teaching at Kharkov University of Humanities "People's Ukrainian Academy" Specialized Economics and Law School: integrating traditions and innovations : научное издание / People's Ukrainian Acad. ; ex. ed. Yelena Tarasova, chief ed. Natalia Molodcha. – Kharkiv : PUA, 2017. – 74 p.
5. Thaine C. Teacher Training Essentials : Workshops for Professional Development / Craig Thane. – Cambridge : Cambridge University Press ; Cambridge Copy Collection, 2010. – 127 p.
6. Harmer J. How to Teach English : An Introduction to the Practice of English Language Teaching (With DVD) / Jeremy Harmer. – 2-nd ed. – London : Pearson Education Ltd., 2001. – 190 p.

Навчальне видання

**КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ
З ДИСЦИПЛІНИ
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ»**

Для студентів V курсу факультету «Референт-перекладач»,
які навчаються за спеціальністю 035 Філологія (Переклад)

Автор-упорядник ГУСЛЕНКО Ірина Юріївна

В авторській редакції

Відповідальна за випуск *Д. І. Панченко*
Комп'ютерний набір *І. Ю. Гусленко*

Підписано до друку 30.03.2018. Формат 60×84/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Таймс».
Ум. друк. арк. 3,72. Обл.-вид. арк. 3,82. Тираж 100 пр.

План 2017/18 навч. р., поз. № 6 в переліку робіт кафедри

Видавництво
Народної української академії
Свідоцтво № 1153 від 16.12.2002.

Надруковано у видавництві
Народної української академії

Україна, 61000, Харків, МСП, вул. Лермонтовська, 27.