

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЯК НАЙВАЖЛИВІШІ КОМПОНЕНТИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

У статті описано основні методи навчання іноземних мов та дана їх загальна характеристика, розглянуто технології навчання, їх особливості у процесі вивчення іноземних мов.

Ключові слова: механізм, метод навчання, технологія навчання.

В статье описаны основные методы изучения иностранных языков и дана общая характеристика, рассмотрено технологии изучения, их особенности в процессе изучения иностранных языков.

Ключевые слова: механизм, метод изучения, технологии изучения.

It is overviewed in the article the main methods of learning foreign languages, and given their general characteristics. It is described the technologies of learning foreign languages, their particularities during the process of foreign language studying.

Key words: mechanism, methods of learning, technologies of studying.

Постановка проблеми в загальному вигляді. З розвитком сучасного суспільства виникає все більше зацікавлення у вивченні іноземної мови, проводяться пошуки нових методів навчання. Одним із таких методів є інтенсифікація навчання іноземних мов. Це поняття часто пов'язують з швидкісним вивченням мови, головною рисою якого є навчання лише усним формам навчання за короткий період, а така думка є помилковою.

Дослідження наукової літератури свідчить про те, що проблема організації та оптимізації навчального процесу, удосконалення методів навчання завжди була однією з найбільш актуальних проблем освіти. Ці питання обговорювались у наукових працях багатьох психологів і педагогів, таких як Д.Брунер, П.Гальперін, Д.Ельконін, Г.Костюк, О.Леонтьєв, В.Ляудіс, М.Гузик, І.Лернер, та інші.

Метою написання статті є удосконалення методів навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Результати. Термін «інтенсивне навчання» вперше був запропонований болгарським вченим Георгієм Лозановим. Саме ним у 1966 р. у Софії був заснований науково-дослідний інститут сугестології. Поняття «сугестологія» походить від лат. suggestio – навіювання та давньо-грецького λόγος – вчення. Це наука, яка вивчає навіювання та навіюваність (у викладанні та психології). Ця методика вивчення іноземної мови заснована на вибіркового

лексичному матеріалі загальнонавчальної базової лексики. У процесі навчання не потрібно відразу навантажувати студентів великою кількістю лексичного матеріалу, а поступово збільшувати об'єм навчального матеріалу новими словами або фразами. Одним із важливих моментів сугестивного методу є те, що він не вимагає від студентів активної участі. Механізм швидкого засвоєння навчального матеріалу заснований на запам'ятовуванні лексики на рівні зорового пізнання.

У дидактиці метод навчання - це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний підбір методів відповідно до мети та змісту навчання, вікових особливостей студентів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує студентів до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.

Досвід світової педагогічної думки свідчить про те, що серед великої кількості підходів до навчання і напрямків здійснення освіти можна виділити наступні два. Один з них - авторитарний, репресивний - уособлював собою командну, імперативну педагогіку, жорстко регламентуючи суб'єктно-об'єктні відносини між викладачем і студентом. Інший вбачав у підході - основу процесу навчання і виховання педагогіку співробітництва, мета якої - розвиток особистості студента.

Проблема взаємодії викладача і студента набула особливої актуальності починаючи з 70-х років XX століття у зв'язку з інтенсивною розробкою і реалізацією комунікативного підходу в навчанні іноземних мов. Розвиток у студентів уміння організувати свою мовну поведінку мовою, яку вони вивчають, адекватно задачам спілкування, тобто розвиток комунікативної компетенції, став пріоритетним напрямком у сфері навчання іноземних мов.

Основні психолого-педагогічні принципи, які лежать в основі методу активізації резервних можливостей особистості, органічно пов'язані з ведучими теоретичними положеннями психологічної школи (концепція особистості А.Н. Леонтьєва, теорія колективу А.В. Петровського), впливають із уявлень про мовну діяльність, які були вироблені психолінгвістикою (А.Н. Леонтьєв, І.А. Зимня), враховують можливості використання сфери несвідомого в навчанні (Г.Л. Лозанов). Усе це визначає широку варіативність застосування цих принципів. Це обумовило різноманітність термінів для позначення методів навчання: суггестопедичний, емоційно-значеннєвий, модульний, індивідуально-комунікативний.

У зв'язку з посиленням психологічної складової наук, що займаються аналізом мовної комунікації, одним з основних принципів навчання став принцип особистісно орієнтованого навчання. У роботах С.Д. Рубінштейна [1, с.55] і А.Н. Леонтьєва [2, с.94-231] були закладені основи особистісно-діяльнісного підходу до процесу навчання іноземних мов. Даний принцип, будучи відображенням нової освітньої філософії, залишається у вітчизняній

методиці навчання іноземних мов, і в даний час є одним з основних у реалізації гуманістичних ідей у навчанні предмету. Він відповідає діяльній природі навчальної дисципліни «іноземна мова». Якщо в центрі навчання знаходиться особистість студента, який розвивається, то взаємодія студента з викладачем і товаришами по групі (як фактор у розвитку особистості студента) привертає увагу дослідників в області методики викладання іноземних мов. У методичній літературі накопичений багатий теоретичний і практичний досвід, що дозволяє зрозуміти сутність і специфіку особистісно орієнтованого навчання, переосмислити роль і функції викладача і статус студента в навчальному процесі. В той же час методичний аспект проблеми взаємодії викладача й студента реалізований ще недостатньо, тобто не повною мірою вивчені можливості технології навчання іноземних мов у плані створення в навчальному процесі ситуацій, у яких неминуче змінюється функціональне навантаження й зміст діяльності його суб'єктів. Розглядаючи особистість як суб'єкт діяльності, який формується в діяльності й у спілкуванні, виникає необхідність урахування національних, статево-вікових, індивідуально-психологічних особливостей студента як особистості.

Із середини 80-х років комунікативний підхід до навчання іноземних мов вступив у новий етап свого розвитку. Лінгвісти й лінгводидакти почали виявляти зацікавленість не просто мовними здібностями, але й здібністю людини розуміти та породжувати мовні висловлювання. З'явилися такі категорії, як глобальна компетенція, мовна особистість, мовна свідомість. Поряд з оволодінням студентами лексичним мінімумом відповідно до граматичної й синтаксичної структури мови, йдеться і про оволодіння концептами культури іносоціума, а також комунікативно-поведінковими навичками й уміннями. Тобто основний акцент навчальної дисципліни «іноземна мова» спрямовується на формування у студентів багатокомпонентного набору мовних умінь, здібностей до здійснення мовних дій різного ступеня складності, вчинків, що містять виявлення і характеристику мотивів і цілей, що спонукають розвиток особистості, її поведінку [1,с.45]. Це обумовлює перехід до значеннєвої, змістовної парадигми навчання. Особливу актуальність при цьому набуває розвиток у студентів уміння користуватися відповідною іншомовною «технікою», тобто уміння поводитися в заданих ситуаціях спілкування подібно носіям мови, яка вивчається.

Якісна своєрідність інтенсивного методу полягає в тому, що в ньому комунікативна мета навчання перетворилася в реальність; в результаті виникла цільова та результативна технологія навчання, в рамках якої розроблені адекватні механізми спілкування.

Особливості таких технологій полягають:

- 1.у використанні прийомів, які активізують свідомі та підсвідомі процеси психіки для створення різноманітної та міцної мовної бази;

2. в розробці завдань, які мотивують спілкування;

3. в оптимальній організації колективної взаємодії студентів між собою та викладачем [3; с.9].

Для того, щоб повністю зрозуміти стратегію інтенсивного навчання, потрібно виділити певні методичні принципи, на основі яких це навчання базується. Щоб вникнути в суть принципу, належить не тільки уважно розглянути описані методи, але й порівняти дані методичні принципи. Будь-яка методична система розкривається в якісній своєрідності її підсистем та компонентів, особливо в їх взаємодії. Основними її підсистемами можна вважати мету, зміст навчального предмету, засоби і методи навчання [4; с.15]. Відповідно до підсистем навчання і виділяють методичні принципи навчання. До них належать принцип особистісного спілкування, принцип особистісно-рольової організації навчального матеріалу, принцип поетапно-концентричної організації матеріалу та процесу навчання, принцип колективної взаємодії.

Процес навчання іноземних мов повинен виключати мало усвідомлену активність студентів на рівні мовної поведінки й розвивати здатність здійснювати комунікативну діяльність самостійно не тільки і не стільки на репродуктивному рівні, скільки на рівні продуктивному, творчому. Така здатність відрізняє лише особистість вільну, розкріпачену, що вміє діяти від себе особисто, тобто таку, що вміє реалізувати свої особисті комунікативно-пізнавальні потреби. В ході нашого дослідження було встановлено, що розвивати свої комунікативно-пізнавальні потреби студент може двома способами. Перший пов'язаний з використанням прийомів, що стимулюють ситуацію реального мовного спілкування (розігрування діалогів-зразків, ділові ігри і т.д.). Другий спосіб - побудова в навчальному процесі «запропонованих обставин» таким чином, щоб студент реально знаходився в ситуації, коли йому доводиться діяти так чи інакше.

У світлі сучасної моделі навчання іноземних мов другий спосіб є більш ефективним, про що свідчать також і результати проведеного нами анкетування студентів-правознавців, опитування викладачів та власна педагогічна практика. До того ж спілкування - це не простий обмін інформацією, спрямований на досягнення певної мети. Спілкування - це активна взаємодія учасників цього процесу, мета якого найчастіше має «немовний» характер. Мова виступає лише засобом здійснення цієї взаємодії, у ході якої люди, впливаючи один на одного за допомогою знаків, організовують свою спільну діяльність. Тому, якщо мова йде про спілкування як активну взаємодію його учасників, то організовуючи це спілкування в навчальних умовах, слід «включати» процеси оволодіння іноземною мовою не тільки в комунікативну діяльність, але й у предметно-комунікативну.

Нова педагогічна парадигма, визначаючи зміну характеру процесу навчання, припускає і зміну характеру основної схеми взаємодії викладача і студентів. Це повинна бути схема суб'єкт-суб'єктного рівнопартнерського освітнього співробітництва викладача і студентів у спільному, дидактично організованому викладачем вирішенні навчальних комунікативно-пізнавальних задач. Методичні проблеми осмислюються сьогодні з позиції чотирьох сфер процесу навчання іноземних мов: викладач-студент і викладання мови - вивчення мови. При цьому особлива увага приділяється четвертій сфері, зв'язаній з процесами засвоєння мови чи оволодіння мовою. Досліджувати загальні закономірності навчання мови - значить дати опис моделі володіння мовою і механізму її функціонування та відповісти на запитання, яким чином відбувається засвоєння мови.

Найбільш адекватною сучасним методичним поглядам є так звана лінгводидактична модель «міжмовної компетенції». У ході навчання іноземної мови студент утворює свою власну, самостійну мовну систему, що має основні риси рідної мови і досліджуваної мови - «змішаний/міжмовний код», а також свої власні специфічні особливості, незалежні від перших двох мов. Міжмовний код розвивається динамічно, на основі загального мовного досвіду студента у ході оволодіння останнім різними стратегіями спілкування.

Розглядаючи мову як засіб людської комунікації, як складову частину багатоаспектної соціальної взаємодії, представники "міжмовної" гіпотези вважають, що в процесі оволодіння іноземною мовою студент будує свої власні індивідуальні гіпотези щодо засвоєваних елементів мови. Він усвідомлює наявність чи відсутність у своєму мовному досвіді з іноземної мови адекватних для спілкування засобів і самостійно приймає рішення щодо вибору стратегії, щоб відбувся акт спілкування з носіями мови, яка вивчається.

Висновки. Оскільки термін «метод» має різне тлумачення, класифікація методів навчання викликає певні труднощі, тому що в основі їх назв лежать найрізноманітніші ознаки. В залежності від того, який аспект мови переважає у навчанні, метод має назву граматичного чи лексичного. Згідно з тією роллю, яку відіграють рідна мова та переклад у процесі навчання іноземних мов, методи діляться на перекладні та безперекладні (прямі). Назва методу може бути зумовлена видом мовленнєвої діяльності, що складає мету навчання, у зв'язку з чим розрізняють усний метод та метод навчання читання. Отже, метою навчання іноземної мови у ВНЗ є оволодіння комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати знання студентів, навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань в реальних життєвих ситуаціях.

Зміст навчання, його організація відповідно до даної гіпотези сприятимуть стимулюванню студента до вільного і творчого прояву своєї мовної активності. Навчити творчо користуватися мовою можна тільки в ході активного спілкування (взаємодії) всіх

суб'єктів навчального процесу, тому на заняттях повинні переважати способи навчання, спрямовані не тільки на засвоєння системи мови. Таким чином, розглянуто декілька методів навчання іноземних мов: методу активізації резервних можливостей, особистісно-діяльнісного методу, особистісно орієнтованого навчання, лінгводидактичної моделі «міжмовної компетенції», які розглядаються нами у світлі сучасної моделі навчання іншомовного спілкування, і дають підстави стверджувати, що тільки багатоаспектна комунікативна взаємодія викладача і студентів створює найкращі умови для навчання іноземної мови та формування особистості кожного студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иностранного языка (подготовка переводчика). - М.: Высшая школа 1999.
2. A. Khapp - Potthoff, K.Khapp. Fremdsprachenlernen und lehren. Eine Einführung in die Didaktik vom Standpunkt der Zweitsprachenerwerbsforschung. Verl.W.Kohlhammer: Stuttgart, Berlin, Köln, Main, 1992.
3. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А. Китайгородская. – М.: Высшая школа. – 1986. – 344 с.
4. Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Интенсивные методы обучения иностранным языкам и средняя школа. /Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова // Иностр. яз. в shk. – 1991. - № 1. – с.9-17.