

УДК 37.016.091.33:811

DOI: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.78.249852>

ОЛЕНА ПАВЛЕНКО

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6509-9406>

(Полтава)

Place of study: Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

Country: Ukraine

E-mail: helena.zakora@gmail.com

СУТНІСТЬ ЗАГАЛЬНОПРИЙНЯТИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

Сьогодення вимагає знання іноземних мов задля уникнення бар'єрів спілкування між людьми всього світу. Таким чином вивчення іноземних мов є актуальним майже в будь-якому віці.

Мета цієї статті - розгляд загальноприйнятих методів та визначення ефективності кожного з них під час навчання. Для досягнення вільного володіння іноземною мовою необхідно іншомовну комунікативну компетентність поділити на ряд компонентів та розвивати їх як поодинокі, так і в комплексі. Кожна з моделей є окремим та самостійним методом, який можна використовувати для вдосконалення певних компонентів іншо-мовної комунікативної компетентності. До основних компонентів належать: розвиток мовлення, письма, читання, а також вивчення лексики. У науковій літературі не існує єдиного підходу і щодо визначення структури іншомовної комунікативної компетентності, оскільки загальний вигляд цієї компетентності можна подати у сукупності таких компонентів, як лінгвістична, соціолінгвістична та прагматична компетенції. Тому, зупинитись на конкретному методі, як ідеальному для формування компетентності, не можливо, оскільки кожен з них має свої недоліки та переваги. Формування іншомовної комунікативної компетентності вимагає тривалого та ретельного вивчення матеріалу, що пропонується вчителем, який використовує певний метод.

Ключові слова: методи викладання іноземні мови; комунікативний метод; лексичний метод; CLIL; метод TBL; граматико-перекладний підхід; case-based learning.

Постановка проблеми. Існує досить багато моделей навчання іноземним мовам, зокрема, як авторських, так і загальноприйнятих. До загальноприйнятих належать TBL (Task-based learning/навчання, що базується на завданнях), PPP (Presentation-Practice-Production / Представлення-Практика-Продуктування), Лексичний метод (Lexical Approach), Комунікативні методи (Communicative Approaches), Граматико-перекладний підхід (Grammar-Translation Approach), TPR (Total Physical Response - Повне фізичне відтворення), Сугестивне відкриття (Guided discovery), Content-based learning (навчання, що базується на змісті), Case-Based Learning (навчання кейс-методом), CLIL (Content and Language Integrated Learning/навчання мови через інтеграцію) тощо.

Метод TBL (Task-based learning/навчання, що базується на завданнях) – це педагогічний метод, що базується на ідеї, що мову необхідно вивчати у процесі застосування. Тобто в основі методу закладено природне використання мови. Однак при дослідженні Расмус Хельстрьом виявлено, що спілкування підлітків (частіше) не має сценарію і дотримуватись певної теми важко. Так було запропоновано використовувати ситуативне спілкування, рольові ігри, вирішення проблемних завдань, читання текстів та інше. Взагалі, такий метод вимагає використання такого сегменту завдань, які б несли нелінгвістичну мету, тобто учні не звертали увагу на те, що вони навчаються. Якщо ж говорить про вивчення граматики, то тут необхідне чітко спрямоване завдання на відпрацювання певного правила під контролем (наглядом) вчителя.

Структурно-функціональна схема методу складається з 4-х етапів:

1. Етап ґрунтування (мотивування учня щодо вивчення теми, виконання ґрунтовних завдань та допомога при виконанні з боку вчителя)
2. Основний етап (вільне використання заданих мовних конструкцій)
3. Мовна спрямованість (використання мови, що запропонована, звертаючи увагу на граматичні конструкції)
4. Етап звіту (підвищується мотивація до використання засвоєного матеріалу та готовність до вивчення наступної частини).

Дж. Вілліс визначає такі завдання, як основну цільову діяльність в класі, у процесі якої учні використовують мову. При цьому, ймовірно, учні будуть використовувати мову в реальному житті.

Нунан припускає, що комунікаційні завдання – це частина класної роботи, що включає навчання учнів та імітує комунікаційні ситуації з життя, які зосереджені не на значенні, а на форму завдання.

Лонг і Кукс вважають, що завдання повинні бути спрямовані на здатність до практичного використання іноземної мови у різноманітних життєвих ситуаціях.

Скехан представляє основні риси завдань в рамках чотирьох навчальних критеріїв:

- спрямована мета;
- діяльність, що оцінюється результатом;
- значення та зв'язок з реальними комунікативними ситуаціями в житті.

Врешті – решт було висунуто основні ознаки науковцем Ч. Фрізом:

1. Навчання зорієнтоване на процесі, а не на продукті навчання;
2. Базовими елементами - є цілеспрямована діяльність і завдання;
3. Учні використовують мову, щоб виконати поставлене завдання.

Отже, метод базується не на граматиці, а на комунікації між учнями та вчителем.

Методика PPP (Presentation-Practice-Production / Представлення-Практика-Продуктування) була сформована в 1960-ті роки, на основі граматично-перекладного, аудіолінгвального та ситуативного підходів. Така модель складається з 3-х етапів навчання, а саме:

1. Етап презентації: вчитель презентує матеріал на уроці, що складається з певної лексики, діалогів та/або прочитаної/прослуханої інформації з підручника.

2. Етап практики: контрольованих умовах учні вивчають нову тему, методом запам'ятовування діалогів або речень. Учні можуть повторювати за вчителем чи аудіозаписом хором (або ж індивідуально), допоки не зможуть правильно відтворити. Завдання для практичних робіт можуть мати різні форми для відтворення монологічного та діалогічного мовлення.

3. Етап продуктування: на даному етапі відбувається залучення учнів до ситуативного спілкування, максимально наближеного до реальних життєвих ситуацій, що дозволяють учням використовувати матеріал у вільному, невимушеному спілкуванні. Цього досягти можливо при імітаційних (рольових) іграх, моделюванні ситуації, дискусії

У такої моделі є ряд дослідників, що підтримують такий підхід до навчання. Так, Бірн зазначив, що послідовність етапів не є важливою, і якщо рівень учнів дозволяє змінити її, то це може бути доречніше, наприклад: від презентації відразу перейти до продуктування (Burne, 1986).

Торнбері вважає, що це є досить гнучкою методикою і вчитель може вільно коригувати тривалість уроку (Thornbury, 1999).

Але, як будь-яке навчання, воно має як сильні, так слабкі сторони. Таким слабким місцем цієї методики є те, що такий метод не пристосований для вивчення другої іноземної мови і досить важко врахувати стадії готовності до сприйняття інформації учнями, тож навчити вільному володінню іноземною мовою буде досить складно.

У науковців постало багато питань, щодо другого етапу, а саме: в досить тривалій його підготовці й унеможливленні бути гнучким у мовному просторі. А якщо звернути увагу на вивчення правил з граматики, то така методика зовсім не підходить, оскільки заучування правил можуть заплутати учня, у разі отримання ним граматичного завдання складнішого або ж не відповідного до вивченого правила (Ніколаєва, 2013).

У наслідок чого вчені припускають, що таку методика можна використовувати лише, як рису техніку в комунікативних підходах, що дозволить тренувати мовну компетентність учня.

Лексичний метод був представлений в 1990-ті роки, як альтернативне навчання іноземним мовам на основі граматики. В 1990-ті новим гаслом стало навчання, основою якого буде не граматики, а лексика. Так, під вивченням лексики малося на увазі завчання граматичних конструкцій як мовних шаблонів (Шамов, 2007). Дослідниця Ірина Андрусак визначає, що навчання лексики лексичним методом передбачає навчання всім аспектам побудови мови та навичок.

За визначенням О.М. Шамова, лексична компетентність має бути заснована на навичках, лексичних знаннях, уміннях, а також на мовному та мовленнєвому досвіді студентів, їх спроможності визначати контекстуальне значення слів та застосувати їх у мовленнєвих ситуаціях (Шамов, 2007).

Лексичні навички формуються за певними принципами. На базі принципів сформованих Н.Д. Гальською, І.Л. Бім, В.А. Бухбіндером, В. Штраусом, Г.О. Китайгородською, І.П. Коротковою можна виокремити такі принципи: принцип єдності навчання лексики та мовленнєвої діяльності; принцип тематичної зумовленості; принцип інтегративності; принцип колективної взаємодії; принцип верифікації ментальних компонентів у змісті навчання лексичних навичок (вирішення проблемних ситуацій, максимально наближених до умов реального спілкування); принцип врахування дидактикопсихологічних особливостей навчання.

Зовсім недавно педагог-психолог Бенджамін Блум розробив важливу таксономію, призначену для категоризації й опису різних освітніх цілей. Він описав три області вищого рівня: когнітивні, афективні і психомоторні цілі навчання.

Формування та вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції необхідно здійснювати в комплексі з мовною та соціокультурною. Іншомовна комунікативна компетенція передбачає вміння враховувати умови спілкування (ситуація, комунікативні цілі, наміри, соціальні та функціональні ролі учасників спілкування) і відповідно до них підбирати необхідну мовну форму і спосіб вираження своїх думок, створюючи свій варіант іншомовного спілкування. До основних компонентів іншомовної комунікативної компетенції для студентів немовних спеціальностей можна віднести наступні:

Поведінкова точка зору передбачає, що всі види поведінки засвоюються за допомогою обумовлення. Психологи, які дотримуються цієї точки зору, твердо покладаються на принципи оперантного обумовлення, щоб пояснити, як відбувається навчання. Наприклад, вчителі можуть роздавати жетони, які можна обміняти на бажані предмети, такі як цукерки та іграшки, в нагороду за хорошу поведінку. Хоча такі методи можуть бути корисні в деяких випадках, поведінковий підхід піддається критиці за те, що не враховує такі речі, як відносини, пізнання і внутрішню мотивацію до навчання.

Перспектива розвитку фокусується на тому, як діти набувають нові навички і знання в міру свого розвитку. Знамениті етапи когнітивного розвитку Жана Піаже є одним із прикладів важливою теорії розвитку, що вивчає, як діти ростуть інтелектуально. Розуміючи, як діти думають на різних етапах розвитку, психологи-педагоги можуть краще зрозуміти, на що діти здатні на кожній стадії свого зростання. Це може допомогти педагогам у створенні навчальних методів і матеріалів, найбільш придатних для певних вікових груп.

Когнітивна перспектива стала набагато більш поширеною в останні десятиліття, головним чином тому, що вона пояснює, як такі речі, як спогади, переконання, емоції і мотивації, сприяють процесу навчання. Когнітивна психологія фокусується на розумінні того, як люди думають, вчать, запам'ятовують і обробляють інформацію. Педагогічні психологи, які дотримуються когнітивної точки зору, зацікавлені в розумінні того, як діти стають мотивованими до навчання, як вони запам'ятовують те, що вони вивчають, і як вони вирішують проблеми, серед іншого.

Конструктивістський підхід - одна з найостанніших теорій навчання, в яких основна увага приділяється тому, як діти активно конструюють свої знання про світ. Конструктивізм, як правило, більше враховує соціальні і культурні фактори, що впливають на те, як діти вчать. На цю перспективу сильно вплинула робота психолога Льва Виготського, який запропонував такі ідеї, як зона найближчого розвитку та педагогічні ліси.

До лексичного методу часто відносять таксономію Блума, яка оснований на ієрархії розумових процесів, а саме запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка. В 2003 році ця методика була змінена та було додано створювання. Під запам'ятовування розуміють поняття матеріалу, фактів та теорій. Результатом першого етапу є відтворення раніше засвоєного матеріалу напам'ять. Другий етап – сприймання інформації та передача її своїми словами, результат – пояснення сутності матеріалу, наводячи власні приклади та відтворення її в різних інтерпретаціях. Під застосуванням розуміють використання засвоєного матеріалу в житті. Результат цього етапу – це застосування інформації в нових життєвих ситуаціях. На етапі аналізу учні розділяють інформацію на складові та встановлюють зв'язки між отриманими знаннями та тими що вже були. Синтез – це творче (мисленнєве) об'єднання окремих частин або елементів в єдине ціле. Результатом вважають комбінування набутих знань. Оцінка – це формулювання кількісних та якісних оцінок, цілісних суджень. І останнє формування- це і є результатом повного циклу вивчення навчального матеріалу.

У повоєнний час було втілено та сформовано нову методику викладання, а саме комунікативну методику навчання іноземним мовам. Найбільш вагомий внесок у розробку методу зробили Г. Уїдоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Е. Піфо (Німеччина), Ю. І. Пассов (Росія). На сучасному етапі цей метод також вивчається багатьма українськими науковцями, зокрема (С. Ю.)? Ніколаєвою.

Так у працях Ніколаєвої досить чітко простежуються закономірності мовленнєвого спілкування:

- Діяльнісний характер мовленнєвого спілкування, що втілений в комунікації вчителя та активній поведінці учня;

- Предметність комунікації;
- Ситуації спілкування, що моделюються, як найтипівіші варіанти стосунків учнів між собою;
- Мовленнєві засоби, які забезпечують процес спілкування і навчання в даних ситуаціях.

Науковець Ю.І. Пассов висуває свої принципи формування комунікативного методу:

- Мовленнєва спрямованість навчального процесу;
- Індивідуалізація при керівній ролі особистісного аспекту;
- Функціональність;
- Ситуативність;
- Новизна ситуацій, що представлені для обговорення.

Комунікативний метод навчання іноземним мовам виник досить давно, але більшої популярності набрав вже з 2000-х років. У наш час такий метод вважається революційним та ефективним у навчальних закладах України. Цей метод спирається на розвиток мовної, соціолінгвістичної, дискурсивної та соціальної компетенції. На основі робіт Т. Кравчини можна комунікативний підхід поділити на п'ять ознак:

1. Завдання, що дозволяють навчити учня володіти іноземною мовою, на певному рівні необхідному для подальшої роботи з нею
2. Засоби навчання – моделювання реальних ситуацій за допомогою ігор, питань та творчої роботи.
3. Обмежене використання рідної мови і максимальне поглиблення в іноземну мову
4. Вивчення граматики на інтуїтивному підході, де відбувається механічним способом - заучування граматичних конструкцій .
5. Контекстне вивчення лексики.

Так Девід Нунан визначив, що комунікативний метод навчання дотримується п'яти принципів:

1. Акцент на навчанні. Спілкування за допомогою мови перекладу.
2. Введення автентичних текстів в навчання.
3. Зосередження учнів насамперед не тільки на іноземну мову, а й на процес навчання.
4. Особистісний ріст учня серед інших учнів у класі.
5. Спроба об'єднання використання мови не лише на уроках, але і поза ним.

Таким чином він хотів зауважити, що учні повинні бути умотивовані відвідувати уроки та використовувати набуті знання відразу після їх отримання.

Відповідно адаптації Савін'їона звичайної моделі класної кімнати на «перевернуту піраміду» було вказано, що діапазон комунікативних контекстів і подій досить широкі. Учні більше розвивають граматичну компетентність, дискурсивну компетентність, соціокультурну компетентність та стратегічну компетентність.

Грамматична компетентність відноситься до граматичних форм на різних рівнях, обумовлюючи розпізнання всіх лексичних, морфологічних, синтаксичних та фонологічних особливостей мови. Таку компетентність демонструють не шляхом формулювання правила, а використання на практиці та тлумачення в контексті.

Дискурсна компетентність стосується не ізольованих слів чи фраз, а взаємопов'язаність ряду висловлювань, написаних слів та/або фраз для утворення тексту, а також - змістовне ціле. Текстом може бути вірш, повідомлення електронної пошти, спортивна трансляція, телефонна розмова чи роман. Виявленню ізольованих звуків або слів сприяє тлумачення загального змісту тексту. Це відоме як обробка знизу вгору, включаючи з іншого боку, розуміння теми чи мети тексту допомагає в інтерпретації ізольованих звуків або слів.

Соціокультурна компетентність виходить далеко за межі лінгвістичних форм і є міждисциплінарною. Соціокультурна компетентність вимагає розуміння соціального контексту, в якому використовується мова: ролі учасників, інформацію, якою вони діляться, і функції взаємодії.

Використовуємо успішно граматичні конструкції для спілкування в багатьох різних ситуаціях. Звісно, для учнів неможливо передбачити соціокультурні аспекти, це залежить від контексту та ситуації навкруги. Більше того, англійська мова часто служить мовою спілкування між носіями різних мов. Учасники мультикультурного спілкування не чутливі лише до культурних значень, що прив'язані до самої мови, а й до соціальних умовностей щодо використання мови, наприклад, зміни, відповідність змісту, невербальна мова, і тембр голосу. Ці умовності впливають на те, як інтерпретуються повідомлення.

Стратегії подолання, які ми використовуємо в незнайомих контекстах з обмеженнями через недосконале знання правил або обмежувальні фактори у їх застосуванні, такі як втома або відволікання, представлені як стратегічна компетентність.

З практикою та досвідом ми отримуємо знання з граматики, дискурсу та соціокультурному компетентностях. Таким чином, відносна важливість стратегічної компетентності зменшується. Однак, ефективне використання стратегій подолання важливе для комунікативної компетентності в усіх контекстах і відрізняє висококомпетентних комунікаторів.

Комунікативне навчання мови сьогодні відноситься до набору загальноприйнятих принципів, які можна застосовувати по-різному, залежно від контексту навчання, віку учнів, їх рівня знань мови, їх навчальних цілей тощо. Науковець Б.Б.Н. Прасад висуває основні припущення або їх варіанти, що лежать в основі сучасних практик у навчанні комунікативної мови:

- Вивчення другої мови полегшується, коли учні беруть участь у взаємодії та змістовному спілкуванні;
- Ефективні навчальні завдання та вправи в класі, що надають студентам можливості обговорювати значення, збагачувати свої мовні ресурси, помічати як використовується мова і брати участь у змістовному внутрішньоособистісному обміні;
- Змістовне спілкування є результатом обробки студентами релевантного вмісту, цілеспрямовано, цікаво та захоплююче;
- Спілкування – це цілісний процес, який часто вимагає використання кількох мов, навички або способи;
- Вивченню мови сприяють як заходи, що включають індуктивну діяльність, так і відкриття, вивчення основних правил використання та організації мови, а також тих, що включає мовний аналіз і рефлексію;
- Вивчення мови є поступовим процесом, який передбачає творче використання мови і метод спроб і помилок. Хоча, помилки є нормальним результатом навчання, кінцевою метою навчання є вміння користуватися новою мовою;
- Учні розробляють власні шляхи вивчення мови, прогресують різними темпами, і мають різні потреби та мотивацію для вивчення мови;
- Успішне вивчення мови передбачає використання ефективного навчання і комунікаційні стратегії;
- Роль вчителя в мовному класі – це роль фасилітатора, який створює клімат у класі сприятливий для вивчення мови та надає можливості для учнів використовувати та практикувати мову, а також міркувати про використання та навчання мови;
- Класна кімната – це спільнота, де учні навчаються через співпрацю та обмін (Prasad, 2013).

Так науковець Род Еліс виокремлює неформальний і формальний підхід до комунікативного методу навчання мов.

Метою неформальних комунікативних підходів є «придбання» засобів, які використовуються для цього. Мета – це завдання, які покликані залучити учня до процесу фактичного спілкування в класі, підкреслюючи використання мови як засіб досягнення певної поведінкової мети (наприклад, виконання завдання або вплив на поведінку інших). Неформальний комунікативний підхід вимагає, щоб учитель відмовився від своєї традиційної ролі як «знаючий» і припустимо, що «глядач» або «виконавець». Робота вчителя - це має або контролювати діяльність, а не мову. «Вхід» в мовне середовище буде визначатися природними процесами адаптації та переговорів які генерують усі комунікативні підприємства. Неформальні комунікативні підходи стосуються процесу комунікації.

Метою формальних комунікативних підходів є «навчання» та розвиток відповідних навичок моніторингу на основі засвоєних знань. Щоб кваліфікуватись як формально комунікативний, підхід має базуватися на описі мови як діяльності, використовуючи будь-яку таксономію мовної функції, або звіти про структури та стратегії дискурс. Такий підхід буде наслідувати традиційне

навчання мови. Формальні комунікативні підходи будуть відрізнятися від традиційного навчання мови, тому що вони підкреслять важливість ретельного аналізу потреб як основи для вибору. Формально комунікативні навчальні програми, ймовірно, будуть специфічними, а не загальними. Але в обох випадках їх цікавить продукт спілкування.

Сьогодні існує багато варіацій комунікативного методу, такі як "Whole Language Content Approach", "Cognitive Approach", "Content-Based ESL Program", "Cognitive Academic Language Approach" – це свідчить про те, що методика є прогресивною та цікавить науковців та викладачів (Stryker, & Leaver, 1997).

Граматики-перекладний підхід (Grammar-Translation Approach) в основному використовується для того, щоб учень опанував іноземну мову та поліпшував компетентності в читанні. Основною метою граматики-перекладного підходу є вміння читати літературу, написану мовою перекладу. За допомогою такого методу вчитель спонукає аналізувати мову, а не використовувати. За допомогою цього методу учнів навчають перекладати з рідної мови на іноземну мову та навпаки, вивчають граматику дедуктивним методом, запам'ятовують еквіваленти слів для використання в перекладі на цільову мову. В основному взаємодія виконується від учителя до студента. Таким чином за допомогою цього методу будуть розвиватись читання та письмо в першу чергу, лексика та граматики постають на другій позиції.

Перевагами такого методу є те, що учні розуміють значення абстрактних слів та складні речення; добре знають граматичні правила; вміють розуміти повідомлення через читання текстів та можуть побудувати граматично правильні речення; добре знаються на морфології та синтаксису мови, що вивчають.

Недоліками такого методу є те, що взаємодія вчителя та учня досить мала, що знижує вміння спілкування учнів та вчителя між собою використовуючи набуті знання мови. Такий метод передбачає багато читання, що послаблює вміння учня сприймати інформацію на слух. А також унеможливлення точного перекладу інформації з однієї мови на іншу.

Деякі прихильники цього методу - Зайденштюкер Йоганн, Йоганн Карл Плетц і Мейдингер - зазначали, що використовуючи такий підхід навчання граматичний матеріал пояснюють рідною мовою, лишаючи осторонь контексту та розуміння походження того чи іншого правила. Вчителі таким чином надають граматику та словниковий запас виключно для механічного запам'ятовування. Такий метод призводить до втрати мотивації учня, оскільки є нудним та монотонним. Разом з тим він не приділяє уваги аудіюванню та говорінню з-поміж інших компетентностей. Такий метод не може бути використаним, як основний.

Total Physical Response Approach – метод, що розроблений в 1960 р, заснований на повному відтворенні вивченого матеріалу фізично, на психологічній теорії, яка полягає в тому, що пам'ять краще працює, коли навчання закріплюється фізичними діями. Метод передбачає ігрові рухи, чим зменшує стрес та створює позитивний настрій під час навчання.

Відповідно до робіт Дж. Ашера існує три принципи такого підходу навчання:

1. Розвиток аудіювання на початкових етапах навчання, розуміння складних виразів.
2. Набуття усного розуміння, оскільки є готовність до фізичної мови.
3. Мовлення в такому разі формується природньо та майже без зусиль

В такому методі переважно використовують метод рольових ігор, що повністю переносять учнів в комунікативне середовище. Такий метод переважно використовують на початкових етапах вивчення мови, тому такий метод не доречно використовувати для навчання старшокласників іноземним мовам.

Метод Content-based learning (навчання, що базується на змісті) передбачає повну інтеграцію вивчення мови та вивчення змісту. Це є значний відхід від традиційних методів вивчення іноземної мови, оскільки все навчання базується на фокусуванні навчання на вивченні мови через вивчення предмету.

Так Стефан Сталкер та Бетті Ливер розглядають навчальну програму такого методу, як програму що:

1. Базується на предметному ядрі;
2. Використовує автентичну мову та тексти;
3. Відповідає потребам певних груп учнів.

Така фундаментальна програма навчання методу дозволяє досить швидко опанувати іншомовну комунікативну компетентність в вузькому колі знань (виключно в певних предметах, що

вивчались). Цей метод дозволяє виконувати навчання двома підходами «згори - вниз» та «знизу – догори». Так при читанні визначеного тексту учень проходить зосереджено від змісту (словах) до синтаксичних форм, а в другому випадку від наповнення тексту інформацією до граматичних конструкцій в реченнях (Stryker, & Leaver, 1997). Такий метод доречно використовувати при корпоративному навчанні, або в школах з поглибленим навчанням певного предмету, аби покращити знання учнів та студентів з певної теми або ж предмету.

Метод CLIL (Content and Language Integrated Learning/навчання мови через інтеграцію)- це різновид двомовної освіти або навчання з зануренням. CLIL відносять до типу освіти, де для викладання немовної мови використовується спів офіційна, регіональна мова, мова меншини або іноземні предмети, тобто предмети, відмінні від мов та їх літератури чи культури. Використовуючи це інноваційний освітній підхід, учні одночасно вивчають шкільні предмети вони мають можливість практикуватися та вдосконалювати мовні навички.

CLIL можна поділити умовно на чотири складники:

1. Зміст. Інтеграція контенту всієї навчальної дисципліни в високоякісну взаємодію мов.
2. Пізнання. Залучення учнів через творчість, мислення і навчальний процес.
3. Спілкування. Використання мови для навчання та вираження своєї думки.
4. Культура. Інтерпретація та розуміння значення змісту та мови, ідентифікацію криз культуру та звички носіїв мови.

Однак найбільшою відмінною рисою поміж всіма методами є когнітивні навички, що дають змогу брати участь учням у реальній діяльності. Що вимагає від них вміння мислити, зосередитись на запитанні та обробці матеріалу та вирішенні питання.

В доробках Болла, Кели и Клега в 2015 р. було висунуто п'ятий складник – це компетентність, тобто здатність вирішувати складні когнітивні завдання по мірі того, як учні розвивають конкретні навички мислення.

Оскільки CLIL - є інтегрованим навчання за своєю суттю, тож його визначення з часом змінювалось:

- Підхід, який стосується мов в міжкультурному значенні, розумінні та вмінні, підготовка до інтернаціоналізації та вдосконалення самоосвіти (Lewis, 2002);
- Навчально- орієнтовний метод, метою якого є навчальний предмет з вивченням іноземної мови;
- «Парасолька» між білінгвальними навчальними ситуаціями (Willis D., & Willis J., 2007);
- Навчальна програма, підхід якої поляє у викладанні предметів через посередництво іноземної мови.

Оскільки CLIL – це метод викладання змісту навчальної програми іноземною мовою, то він постає все більш в глобальному технологічному суспільстві. Такий метод дає учням більш широкий простір у використанні іноземної мови поза шкільними уроками. Мислення та навички навчання теж є інтегровані. CLIL може залучати багато методологій як предметного, так і мовного викладання, так метод ставить перед викладачами та учнями все нові та цікаві завдання.

Прихильники CLIL До Койл, Ф.Худ та Д. Марш узагальнили, що такий метод дозволяє вчителю вільно формувати уроки для учнів (послідовність та різноманіття завдань), але для формування власної моделі навчання необхідно звернути увагу на деякі фактори CLIL методу.

- Підготовка вчителя має вирішальне значення, оскільки це є відправною точкою формування модуля викладання. Тобто, як працюють вчителі – разом чи індивідуально - відповідно впливає на планування та виконання навчальної програми.
- Рівень володіння мовою вчителя та учня є результатом роботи вчителя на курсі.
- Кількість навчальних годин повністю впливає на визначення цілей та на отримання результатів.
- Способи інтеграції мови та контексту, наприклад вивчення мови до курсу CLIL, або ж вбудоване вивчення мови в курсі CLIL.
- Зв'язок курсу CLIL з позашкільним життям, забезпечення комунікації на основі завдань, що виконують учні в інших школах/ країнах та спілкування між ними.
- Вирішення питань з оцінювання навчального процесу, що зосереджені на змісті, змісті та мові, або лише мові. Фактор оцінювання також має вплив на результати навчання учнів.

Висновки. Розглядаючи кожен з методів можна сказати, що доцільно використовувати поєднання їх для досягнення ліпших результатів. Так, граматико-перекладний метод можна поєдну-

вати з усіма видами методів, оскільки він формує компетентність при письмовому перекладі, за допомогою нього можна формулювати граматичні правила в прямому значенні. Метод контекстного вивчення мови дає змогу закріпити граматичні навички через контекст, а метод CLIL закріпити всі навички та уміння учня, використовуючи набуті знання зі всіх методів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск : Титул, 2001. 48 с.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.
- Пометун О., Гупан Н. Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 3. С. 50–58.
- Шамов А. Н. Лексические навыки устной речи и чтения – основа семантической компетенции обучаемых. *Иностранные языки в школе*. 2007. № 4. С. 19–25.
- Alejo A. Different methodologies teaching English. Soria, 2014. 41 p.
- Byrne D. Teaching oral English. Harlow : Longman, 1986. 144 p.
- Content-Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods / eds.: Stephen B. Stryker, Betty Lou Leaver. Georgetown, 1997. 320 p.
- Ellis R. Task-based language learning and teaching. Oxford : Oxford University Press, 2003. 387 p.
- Hellström R. Task Based Language Teaching versus Presentation Practice Production. Thesis. Linköping, 2015. 36 p.
- Lewis M. The Lexical Approach: the State of ELT and a Way Forward. Heinle cengage, 2002. 202 p.
- Maftoon P., Hamidi J., Sarem S. N. The Effects of CALL on Vocabulary Learning: A Case of Iranian Intermediate EFL Learners. 2015. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-CALL-on-Vocabulary-Learning%3A-A-Case-Maftoon-Hamidi/b55de8ae79238014f5d9cd9c04bdeb30a929ffbf>
- Prasad B. Communicative Language Teaching in 21st Century ESL Classroom. *English for Specific Purposes World*. 2013. Issue 40, vol. 14. P. 1–8.
- Thornbury S. How to teach grammar. Harlow: Longman, 1999. 189 p.
- Willis D. The lexical syllabus: A new approach to language teaching. London : Collins COBUILD, 1990. 142 p.
- Willis D., Willis J. Doing Task-Based Teaching. Oxford : Oxford University Press , 2007. 296 p.

REFERENCES

- Alejo, A. (2014). *Different methodologies teaching English*. Soria.
- Bim, I. L. (2001). *Kontseptciia obucheniiia vtoromu inostrannomu iazyku (nemetckomu na baze angliiskogo) [The concept of teaching a second foreign language (German based on English)]*. Obninsk: Titul [in Russian].
- Byrne, D. (1986). *Teaching oral English*. Harlow: Longman.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Hellström, R. (2015). *Task Based Language Teaching versus Presentation Practice Production. Thesis*. Linköping.
- Lewis, M. (2002). *The Lexical Approach: the State of ELT and a Way Forward*. Heinle cengage.
- Maftoon, P., Hamidi, J., & Sarem, S. N. (2015). *The Effects of CALL on Vocabulary Learning: A Case of Iranian Intermediate EFL Learners*. Retrived from <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Effects-of-CALL-on-Vocabulary-Learning%3A-A-Case-Maftoon-Hamidi/b55de8ae79238014f5d9cd9c04bdeb30a929ffbf>
- Nikolaieva, S. Yu. (Ed.). (2013). *Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice: a textbook for students. classical, pedagogical and linguistic universities]*. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].
- Pometun, O., & Hupan, N. (2019). Taksonomiia B. Bluma i rozvytok krytychnoho myslennia shkolariv na urokakh istorii [B. Bloom's taxonomy and the development of students' critical thinking in history lessons]. *Ukrainian educational journal*, 3, 50-58 [in Ukrainian].
- Prasad, B. (2013). Communicative Language Teaching in 21st Century ESL Classroom. *English for Specific Purposes World*, 40(14), 1-8.
- Shamov, A. N. (2007). Leksicheskie navyki ustnoi rechi i chteniia – osnova semanticheskoi kompetentcii obuchaemykh [The lexical skills of speaking and reading are the basis of the semantic competence of trainees]. *Foreign languages at school*, 4, 19-25 [in Russian].
- Stryker, Stephen B. & Leaver, Betty Lou (Eds.). (1997). *Content-Based Instruction in Foreign Language Education: Models and Methods*. Georgetown.
- Thornbury, S. (1999). *How to teach grammar*. Harlow: Longman.
- Willis, D. (1990). *The lexical syllabus: A new approach to language teaching*. London: Collins COBUILD.
- Willis D., Willis J. *Doing Task-Based Teaching*. Oxford : Oxford University Press , 2007. 296 p.

OLENA PAVLENKO

THE ESSENCE OF COMMON METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Today, knowledge of foreign languages is required to avoid barriers to communication between people around the world. Thus, learning foreign languages is relevant at almost any age.

The purpose of this article is to consider the generally accepted methods and determine the effectiveness of each of them during training. To achieve fluency in a foreign language, it is necessary to divide foreign language communicative competence into a number of components and develop them both individually and in combination. Each of the models is a separate and independent method that can be used to improve certain components of foreign language communicative competence. The main components include: the development of speech, writing, reading, and the study of vocabulary. There is no single approach in the scientific literature to determine the structure of foreign language communicative competence, as the general form of this competence can be presented in a set of components such as linguistic, sociolinguistic and pragmatic competence. Therefore, it is not possible to dwell on a specific method as ideal for the formation of competence, as each of them has its disadvantages and advantages. The formation of foreign language communicative competence requires a long and careful study of the material offered by a teacher who uses a certain method.

Keywords: *foreign language teaching methods; communicative method; lexical method; CLIL; TBL method; grammar-translation approach; case-based learning.*