

УДК 811.11.13

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2019.66-2.6>**О. В. Лазарєв**кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва**Ю. І. Фернос**кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української та іноземних мов  
Уманського національного університету садівництва

## ПЕРЕДУМОВИ ВИЗНАЧЕННЯ МЕТОДІВ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті поняття «метод навчання» розглядається як синтез викладання та навчання, що відповідає сучасним вимогам до методів викладання у вищій школі і дозволяє найбільш повно реалізувати цілі та завдання курсу. Принципово методичні системи відрізняються одна від одної не описом технологічних процесів, а їх спрямованістю, правилом системи освіти. Під час розробки програми з мови фаху потрібно враховувати мотиваційні чинники, одним із яких є вибір адекватних методів навчання, які, у свою чергу, залежать від конкретних умов навчання, цілей і завдань. У центрі навчання знаходиться студент як суб'єкт навчальної діяльності, що передбачає врахування інтересів, потреб і мотивів студентів у визначенні мети занять і способів організації навчання. Діяльнісний характер навчання – організація навчального процесу, спрямована на постановку і вирішення конкретної навчальної мети. Йдеться про те, що об'єктом навчання є мовна діяльність: аудіювання, говоріння, читання та письмо. Заняття з мови орієнтовані на навчання спілкування, використання мови з метою обміну думками. Особлива увага приділяється підтримці потреби засвоєння професійно значущої та загальнокультурної інформації. Організація навчального процесу має відповідати таким вимогам: використання вправ, які максимально відтворюють значущі для студентів навчальні ситуації; паралельне засвоєння граматичних форм і їх функцій у мові; поведінка викладача на занятті комунікативна. Важливою є робота в умовах вільного запису на той чи інший курс, в умовах реальної конкуренції мов. Студент може вибрати вивчення англійської, німецької або французької мов. Це створює серйозні проблеми: з одного боку, курс повинен бути конкурентоспроможним, з іншого – необхідно зберегти високу якість навчання і забезпечити оптимальні результати. Однак умови навчання в широкому сенсі слова – це насамперед цілі та завдання певного курсу мови. Курс мови спеціальності, цілі якого визначаються відповідно до професійної орієнтації ЗВО і базових вимог до формування професійних навичок і вміння; у нашому конкретному випадку метою є формування професійної комунікативної компетенції студента-немовника. Врешті, щодо вибору методів – основна орієнтація на комунікативний метод у навчанні.

**Ключові слова:** методи навчання, мовна компетенція, студент-немовник, мовний курс, професійна освіта.

**Постановка проблеми.** Поняття «метод» означає спосіб досягнення мети, упорядковану певним чином діяльність, спрямовану на досягнення поставленої цілі. Методи навчання лежать в основі складання програми курсу, вони визначають вибір видів роботи та є способом взаємопов'язаної діяльності викладача та студентів, спрямованим на вирішення завдань навчання. Оскільки це дослідження стосується навчання мови спеціальності, у розробці курсу необхідно враховувати специфічні вимоги, які пред'являються до навчання професійно-орієнтованої комунікації мовою, що вивчається. Ці вимоги та рекомендації повинні враховувати сьогодиншній стан методичних розробок. Відомо, що у традиційних підручниках зі спеціальної мови передбачається, що студенти повинні вміти читати і розуміти

літературу за фахом. У дійсності все зводиться до задачі письмових перекладів, конспективної обробки текстів письмово і вміння вести дискусію з певної теми окремої спеціальності. Саме тому лексичний і граматичний матеріал ретельно (за принципом мінімізації) відбирається, а основною метою навчання є формування професійного світогляду.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема методів навчання досліджується в методичній літературі протягом багатьох десятиліть, їй присвячені численні дослідження науковців (Л. Текучев, А. Щукін, Г. Китайгородська та ін.). Наприклад, для І. Бім метод – «основний структурно-функціональний компонент діяльності вчителя і учнів, шлях і спосіб досягнення певної мети у викладанні та навчанні [1, с. 19–40].

Визначення методу, подане Т. Капітоною й А. Щукіним, найбільш повно, на нашу думку, відповідає завданням навчання професійної комунікативної компетенції: «Метод навчання розглядається у вигляді двох підсистем: метод як напрям у навчанні і метод як сукупність викладання і вчіння» [3, с. 4].

У методичній літературі неодноразово зазначалося, що принципи, методи та рекомендації, адекватні умовам конкретного експерименту або конкретних умов навчання, не завжди можуть дати очікуваний результат у разі зміни навіть окремих компонентів навчання [2, с. 54–60] (наприклад, при зміні віку учнів, організації простору, кількості тренувальних вправ і т. д.). Наприклад, Б. Лапідус виділяє такі три різновиди курсів: перший – «курси, котрі передбачають в межах говоріння суто утилітарні або вузькоспеціальні цілі; другий – курси, які мають на меті забезпечити формування нормативно й узуально правильних навичок, формування гнучких навичок і умінь, що дозволяють вирішувати на їх основі широке коло завдань вербального спілкування, тобто не прив'язаних до конкретних ситуацій або строго обмежених комунікативним наміром, а також мають на меті закласти основи для безмежного подальшого самовдосконалення у мові; третій – курси, в яких на перший план висувається загальноосвітня мета» [6, с. 14–20].

Не можна не погодитися з автором, що «окреслене вище розмежування має принципове значення, бо з нього повинні бути зроблені кардинальні висновки для методики навчання. Якщо зрівняти умови, охарактеризовані у другому пункті (головним чином мовний ЗВО), й умови у першому пункті, то неважко помітити, що багато рекомендацій, виправдані в умовах першого пункту – мінімальна вимогливість до якості вимови, терпимість до т. зв. некомунікативних помилок і відповідна техніка виправлення помилок, надмірно велика турбота про забезпечення заучування узуальних фраз і т. п. – абсолютно не прийнятні в умовах другого пункту» [6, с. 14–20].

Розробка комунікативного методу за кордоном почалася, як відомо, з конгресу «Психологія викладання іноземної мови», що проходив у 1969 р. у Кембриджі [4]. Були визначені основні вимоги до організації процесу навчання: а) центральна роль повинна відводитися особистості самого студента (передбачається, що навчання починається з потреб студента, принцип передбачає зміну відносин викладача і студента, які повинні бути рівнопартнерськими, визнається необхідність індивідуалізації навчання); б) комунікативна спрямованість навчання передбачає навчання розв'язань не лише мовних і мовленнєвих завдань, а й оволодіння певними соціолінгвістичними і поведінковими навичками за рахунок включення ділових ігор, дискусій, тобто за рахунок

використання мови у практичних цілях, для вирішення позалінгвістичних завдань [9, с. 55–68].

Нині у методиці широко застосовується комунікативно-діяльнісний метод, основи якого були закладені психологами С. Рубінштейном, А. Леонтьєвим, І. Зимньою. Перелічимо основні положення і принципи, систематизовані в рамках такого методу у методичній літературі.

Розробка комунікативно-діяльнісного методу настільки повна, теоретично витончена і вичерпно глибока, що, здавалося б, можна знехтувати відомим попередженням Д. Обрехта, який говорив, що «потрібно проявляти максимум кмітливості, визначаючи те, чого не слід підтримувати; деякі теоретичні доктрини не враховувати зовсім, а до інших підходити з обережністю» [7, с. 24–35].

Історія застосування комунікативно-діяльнісного методу показує, що реалізація на практиці основних положень і рекомендацій не завжди виявляється ефективною. За приклад можна взяти роботу «Шкільні технології» А. Кушніра, у якій автор переконливо і з невластивим жанру гумором аналізує усталену методичну традицію і виступає проти «методичних присідань», умовно-комунікативних вправ і «всіх існуючих методів разом узятих», вважаючи, що «мову можна і потрібно вивчати в реальному інформаційному процесі, знання мови має бути побічним результатом предметної діяльності» [5, с. 51–52].

Подібні приклади не є поодинокими, і ми привели тут критичні зауваження А. Кушніра не для того, щоб поставити під сумнів цінності теорії комунікативно-діяльнісного методу, а для того, щоб ще раз підкреслити важливість адекватного переходу теорії в практику, тим більше, що питання про переваги того чи іншого методу, як було показано вище, може обговорюватися тільки у зв'язку з конкретними умовами навчання.

У навчальному процесі широко використовуються прийоми, які сприяють інтенсифікації навчання: проблемні та комунікативні ситуації, умовні та рольові ігри, що стимулюють непідготовлену мову студентів; елементи «сугестології та релаксопедії» [8, с. 10].

**Мета статті.** Головною метою статті є виокремлення комплексу деяких компонентів сучасної освітньої програми, що буде сприятливою базою для навчання мови фаху.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні вимоги до курсів мови спеціальності ґрунтуються на комунікативно-діяльнісному методі та враховують професійну орієнтацію ЗВО.

Курси мови спеціальності зазвичай включають два етапи: 1) базисний курс нерідної мови; 2) вступ до спеціальності (метою може бути, наприклад, підготовка до слухання, запису лекції за фахом нерідною мовою або формування певних інтелектуальних умінь).

Навчання мови з урахуванням професійної спрямованості базується на таких положеннях, як: а) інтерес до вивчення мови, який концентрує увагу слухачів і забезпечує твердість запам'ятовування; б) розуміння кінцевої мети навчання і бажання досягти її; в) увага й асоціативні зв'язки; г) позитивні емоції в процесі викладання; д) багаторазове повторення, що забезпечує утворення мовних навичок і умінь; е) різні види пам'яті; є) опора на розумову діяльність, пізнавальну потребу слухачів, що є джерелом мотивації вивчення мови.

Використання проблемних ситуацій у методиці викладання мов організувалося останнім часом в особливий напрям, який отримав назву проблемного підходу. Поняття підходу ширше за поняття методу. У методичній літературі зазначається, що підхід – це певна система взаємозв'язку методу і змісту, у якому всі рішення щодо змісту ґрунтуються на доведеннях того, хто навчається.

Ефективність фахової діяльності безпосередньо пов'язана з умінням працювати з фіксованою інформацією і з умінням здійснювати міжособистісні комунікації. Виділений комплекс навичок і умінь, що визначається в цій статті як професійна комунікативна компетенція, співвідноситься з перерахованими нижче комунікативними вміннями читати і говорити.

Уміння читати в рамках професійно орієнтованої роботи містить такі робочі прийоми: 1) визначення цілей читання, вибір пошукової орієнтації; 2) виокремлення смислових інформаційних блоків; 3) виявлення джерел інформації, наявної в документі, за їх походженням, значенням, змістом та ін.; 4) фіксація вилучення інформації; 5) складання короткого або найкоротшого резюме. Виділені робочі прийоми співвідносяться з такими етапами роботи під час читання: а) визначення авторства і, головне, інтересів і позицій, що відстоюються авторами; б) з'ясування причин появи документа і його цілей; в) структурування інформації.

Таким чином, комунікативне вміння читати наповнюється конкретним змістом, що співвідноситься з методичними завданнями з навчання читання в рамках курсу мови спеціальності.

Комунікативне вміння говорити співвідноситься з прийомами, що використовуються у міжособистісних комунікаціях і містить у собі: 1) встановлення контакту на основі оцінки власної позиції, позиції співрозмовника і значення бесіди; 2) фіксацію позиції адресата бесіди (охоплює спонукання до передачі інформації, її сепарування, встановлення зв'язку з предметом і цілями бесіди, її достатності та правдоподібності, достовірності); 3) формулювання й обґрунтування власної позиції; 4) опонування (питання, доповнення, елементи полеміки, вплив на аргументацію адресата бесіди, тобто доповнення співрозмовника або заперечення йому); 5) досягнення загального висновку.

У результаті розгляду сучасних вимог до якості освіти були виявлені компоненти, що визначають інноваційний підхід. Такими компонентами є: а) диференціація студентів за рівнем підготовленості; б) участь студента (виходячи зі своїх мотивацій і запитів) у проектуванні цілей та у визначенні кінцевих результатів; в) варіативність методик, які активізують розумову діяльність студентів; г) організація самого освітнього простору (заняття у малих групах, у колі і т. д.); д) оцінка результатів навчальної діяльності студента з урахуванням його реальних можливостей і вихідного рівня знань.

З огляду на те, що у сучасних умовах навчання мови спеціальності визначальними є мотиваційні ресурси, слід згадати питання, пов'язані з дослідженням основних мотивів. Відомо, що одним із джерел формування високої мотивації в навчанні мови як непрофільної дисципліни може бути встановлення прямих зв'язків між навчальною діяльністю, характерною для конкретного ЗВО, і навчальною роботою з оволодіння знаннями і вміннями на заняттях із мови. Таким чином, урахування спеціальних здібностей студентів, на яких акцентується увага в конкретному немовному ЗВО, може стати основою для формування основного мотиву.

Комунікативно-діяльнісний метод був розглянутий як найбільш адекватний поставленим цілям і завданням, оскільки ідеально відповідає тим вимогам до змісту й організації навчання мови, яким повинен відповідати курс із мови фаху у рамках цього дослідження.

**Висновки і пропозиції.** Отже, у сучасних методах викладання мов усі перераховані вище компоненти не тільки давно й успішно використовуються, але і стали традиційними. Таким чином, обговорюючи проблему навчання мови спеціальності, ми говоримо про немовні ЗВО, тобто про особливу групу майбутніх фахівців (не філологів або не мовників), для якої мова, що вивчається, не є предметом професійної діяльності та лише умовно може вважатися засобом комунікації (засобом, застосування якого може бути обмеженим навчальними заняттями). Таку обставину, з іншого боку, можна ефективно використати у складанні програми спецкурсу з мови фаху, оскільки мові властивий, як ніякому іншому навчальному предмету, феномен беззмістовності або безпредметності: вона вивчається як засіб спілкування, наповнення змістом, формами роботи і т. д., що здійснюється за рахунок використання тих знань і форм роботи, які визнаються адекватними для конкретного курсу.

Також було показано, що вибір тактик спілкування і форм роботи з текстом мовою спеціальності повинен насамперед враховувати комплекс вимог до рівня професійної комунікативної компетенції (рідною мовою), якого повинні досягти

студенти – не мовники в рамках загальної університетської підготовки фахівця. Урахування міжпредметних зв'язків і те, що деякі комунікативні навички та вміння, сформовані на матеріалі рідної мови, можуть бути перенесені на нерідну мову, зобов'язує провести ретельний відбір загальних комунікативних навичок і умінь, які будуть покладені в основу організації методичного курсу.

Вказана обставина змусила звернутися до переліку вимог до рівня мовної та комунікативної компетенцій в освітніх програмах підготовки фахівців. Було виявлено, що особливу увагу у вирішенні методичних проблем необхідно звертати на формування видів мовної діяльності, які визначаються у просторі міжпредметної координації.

#### Список використаної літератури:

1. Бим Т.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника: опыт системно-структурного описания. Москва : Просвещение, 1977. С. 19–40.
2. Грабой Т.А. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции на материале языка специальности в неязыковом ВУЗе : дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Москва : РГБ, 2003. С. 54–60.
3. Капитонова Т.И., Щукин А.Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. Москва, 1987. С. 4.
4. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. Москва : МГУ, 1986. 176 с.
5. Кушнир А.М. Педагогика иностранного языка. *Школьные технологии. Научно-практический журнал для школьного технолога*. Москва : Просвещение, 1997. С. 51–192.
6. Липидус Б.А. Некоторые аспекты современного состояния методики обучения иностранным языкам как науки. *Сборник научных трудов*. Вып. 326. Москва : Изд-во МГУ. 1989. С. 14–20.
7. Обрехт Д. Основы языка и основы обучения языку: необходимость их взаимодействия. *Методика преподавания иностранных языков за рубежом*. Москва : Прогресс, 1976. Вып. 2. С. 24–35.
8. Пальчевський С.С. Загальні основи сугестопедагогіки. Київ, 2005. С. 10–66.
9. Palmer A. Teaching. Communication. Language. Learning. 1970. Vol. 20–31. P. 55–68.

#### Lazariev O., Fernos Yu. Prerequisites for determining the methods of teaching foreign languages in non-linguistic higher education institutions

*In the article, the concept of "teaching method" is considered as a synthesis of teaching and learning that meets modern requirements for teaching methods in higher education and allows you to fully realize the goals and objectives of the course. Methodological systems differ from each other not in the description of technological processes, but in their orientation, the rules of the education system. When developing a program for the language of the specialty, it is necessary to take into account motivational factors, one of which is the choice of adequate teaching methods, which, in turn, depends on the specific learning conditions, goals and objectives. In the center of training is a student as a subject of educational activities, it involves taking into account the interests, needs and motives of students in determining the lessons aims and ways to organize training. The active nature of training is the organization of the educational process aimed at setting and solving a specific educational goal. We are talking about the fact that the object of training is language activities: listening, speaking, reading and writing. Language lessons are focused on learning communication, using language for the purpose of exchanging thoughts. Particular attention is paid to supporting the need for the assimilation of professionally significant and general cultural information. The organization of the educational process should meet the following requirements: the use of exercises that maximally reproduce educational situations significant for students; parallel assimilation of grammatical forms and their functions in the language; teacher behavior in the class is communicative. It is important to work in conditions of free enrolling for a particular course and real competition of languages, e.g. student can choose to study English, German or French. This creates serious problems: on the one hand, the course must be competitive, on the other hand, it is necessary to maintain high quality training and ensure optimal results. However, the conditions of instruction in the broad sense of the word are primarily the goals and objectives of a particular language course. The language course of a specialty, the goals of which are determined in accordance with the vocational guidance of the educational institution and the basic requirements for the formation of professional skills; in our particular case, the goal is to form a professional communicative competence of a non-linguistic student. Finally, when choosing methods, the main orientation is to the communicative method in learning.*

**Key words:** teaching methods, language competence, non-linguistic student, language course, vocational education.