

языке, а не о языке. Коммуникативное обучение подразумевает и учет личностных особенностей учащихся, так как только личностный уровень позволяет интенсифицировать коммуникативную мотивацию, обеспечить целенаправленность говорения и т.д. Технологией коммуникативного обучения иностранным языкам занимались Г.А. Китайгородская, Е. И. Пассов и др. Также в современной педагогике признаны довольно эффективными личностно-ориентированные технологии обучения иностранному языку, то есть обучение, «обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предмета деятельности» [2].

Следует отметить, что формирование иноязычной коммуникативной компетенции должно вырабатывать навыки и умения использования основных коммуникативных стратегий, которыми пользуется общество: презентация, манипуляция, конвенция [3], обучение которым является важнейшей задачей, так как язык – это мощное средство воздействия, и, общаясь, человек не просто сообщает или описывает какие-то объекты или ситуации внешнего мира, а интерпретирует их, управляет или пытается воздействовать на адресата, давая этим объектам или ситуациям положительную или отрицательную оценку.

Таким образом, мы видим, что одним из эффективных способов решения задач, стоящих перед преподавателями иностранного языка в вузе на современном этапе, может быть компетентностный подход в обучении в соединении с новейшими технологиями и методами и с включением в обучение современных коммуникативных стратегий как основных моделей речевого воздействия на адресата в различных видах деятельности, в том числе и профессиональной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тер-Минасова, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 624 с.
2. Бим, И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы / И.Л. Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №2. – С. 34–39.
3. Назаров, М.М. Массовая коммуникация в современном мире: методология анализа и практика исследований / М.М. Назаров. – М. : УРСС, 2002. – 239 с.

УДК 37.091.3

Прокопчук М.Н.

УО КНЛУ, м.Київ, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРИНЦИПІВ НАВЧАННЯ ДРУГОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

Введення другої іноземної мови (ІМ2), як обов'язкової дисципліни для вивчення в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) України, обумовило цілу низку досліджень в галузі навчання ІМ2 в школі. Серед них, проблема створення ефективної системи вправ для формування мовних компетенцій (МК) в учнів основної школи, які вивчають англійську мову після німецької мови.

При створенні системи вправ для формування МК в ІМ2 ми маємо враховувати принципи навчання ІМ2, оскільки навчальні дії вчителя та учнів визначаються

об'єктивно існуючими закономірностями, що відображаються у відповідних принципах: загальнодидактичних, загальнометодичних та спеціальних методичних, реалізація яких має пріоритетне значення для функціонування системи вправ.

Аналіз робіт І.Л. Бім, Н.І. Гез, Н.Д. Гальскової, М.В. Ляховицького, Е.І. Пассова, С.П. Шатілова, Г.В. Рогової, В.В. Сафонові, О.М. Соловові, А.М. Щукіна, Г. Нойнера та інших свідчить, що під принципом навчання прийнято вважати основне положення будь-якого методу або науки, що приймається за аксіому. В свою чергу, принципи навчання дозволяють:

- конкретизувати мету навчання, визначити зміст навчання, його засоби і методи [6, с. 239];
- об'єктивно відобразити і обумовити структуру, сутність та притаманні ознаки того чи іншого аспекту навчально-виховного процесу [3, с.58].

Особливого значення при викладанні ІМ набувають загальнодидактичні, загальнометодичні та спеціальні методичні принципи.

Загальнометодичні принципи є універсальними для викладання будь-якої мови, до них належать принцип урахування особливостей рідної мови (РМ), інтеграції і диференціації, комунікативної спрямованості навчання, домінуючої ролі вправ у всіх сферах оволодіння першою іноземною мовою (ІМ1), паралельного вивчення ІМ та культури, функціональності, підпорядкування мовних знань та мовленнєвих навичок комунікативним умінням, ситуативно-тематичного упорядкування й репрезентації навчального матеріалу, комплексності та диференційованості, урахування спеціальності тощо [4, с. 147].

Спеціальні методичні принципи покликані відображувати специфічні умови навчання і представляють собою конкретизацію і розвиток загальнометодичних принципів [6, с. 141].

Отже, виникає необхідність звернутися до спеціальних методичних принципів, які враховують особливості навчання ІМ2 в ЗНЗ.

Як зазначає Ю.М. Кажан, принципи навчання ІМ2 зумовлюються конкретними умовами навчання, особливостями навчання та вивчення ІМ1 та ІМ2. Серед них науковець зазначає: 1) генетичну близькість ІМ1 та ІМ2 та пов'язані з цим особливості мовного, мовленнєвого та країнознавчого матеріалу; 2) особливості учнів: групові (вік, мотивація) та індивідуальні; 3) особливості ситуації навчання, а саме: відносна географічна віддаленість від регіону, де спілкуються ІМ2; менша кількість годин у навчальному плані у порівнянні з ІМ1 [2, с.95]. Крім того, сучасний стан шкільної освіти свідчить про брак спеціальних підручників, навчальних матеріалів, які враховують особливості формування МК в ІМ2 та спеціально підготовлених викладачів, які володіють методикою навчання ІМ2.

Існують різні класифікації принципів навчання ІМ2 [1; 4; 7], які частково включають в себе також перелічені вище загальнодидактичні та загальнометодичні принципи.

В. Г. Редько та Н. П. Басай виділяють 11 принципів: 1) комунікативної спрямованості навчання, 2) ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу, 3) діяльнісного характеру навчання, 4) диференціації навчання,

5) соціокультурної спрямованості навчального процесу, 6) контрастного (порівняльного) навчання, 7) домінуючої ролі вправ, 8) урахування особливостей РМ та ІМ1, 9) свідомого навчання, 10) врахування вікових особливостей, 11) взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності [4, с. 65-66].

М. В. Баришніков вважає, що принципи навчання ІМ2 відрізняються від принципів навчання ІМ1 і формулює такі: 1) міжкультурної спрямованості процесу навчання ІМ2, 2) когнітивно-інтелектуальної спрямованості процесу навчання, 3) ґрунтовності процесу навчання, 4) раціонального поєднання свідомого і підсвідомого в навчанні, 5) врахування штучного субординативного трилінгвізма, 6) врахування лінгвістичного та навчального досвіду тих, хто навчається, 7) комплексного навчання всіх видів комунікативної діяльності, 8) адекватності навчальних вправ, 9) оптимального поєднання аналітичних і синтетичних форм роботи над автентичним текстом, 10) раціонального використання довідкової літератури при читанні автентичних текстів [1, с. 24-34].

Класифікація Г. Нойнера містить 5 основних принципів навчання ІМ2: 1) когнітивного навчання та вивчення мови; 2) опори на рецептивні види МД; 3) орієнтування на теми; 4) опори на тексти; 5) ефективної організації навчального процесу завдяки економії часу та активізації студентів [7, с. 41-45].

Ю.М. Кажан адаптувала запропоновану класифікацію Г. Нойнера та доповнила її принципами проблемності навчання та розвитку навчальної автономії студентів з опорою на досвід вивчення ІМ1 [2, с. 95].

Як бачимо, запропоновані класифікації містять не лише спеціальні методичні принципи, на основі яких відбувається ІМ2, але і загальнодидактичні та загальнометодичні принципи. Наприклад, у класифікації В.Г. Редька та Н.П. Басай принципи №9 та №10 належать до загальнодидактичних, №1, №2, №3, №4, №5, №7, №11 до загальнометодичних, №6, №8 – спеціальні методичні; в класифікації Н. В. Баришнікова принципи №2, №3, №4 – загальнодидактичні, №1, №7, №8, №9, №10 – загальнометодичні, №5, №6 – спеціальні методичні принципи. Класифікація Г. Нойнера містить загальнометодичні принципи – №1, №3 та спеціальні методичні принципи – №2, №4, №5. В класифікації Ю.М. Кажан запропоновані принципи відносяться до загальнодидактичного та спеціально методичного принципу відповідно.

При чому, слід зазначити, що в умовах штучної шкільної субординативної триглосьії деякі запропоновані загальнометодичні принципи можуть набувати особливого значення. Так, наприклад, принципи когнітивно-інтелектуальної спрямованості процесу навчання (М.В. Баришніков) і когнітивного навчання та вивчення мови (Г. Нойнер, Ю.М. Кажан) відображують специфіку навчання ІМ2 в ЗНЗ, оскільки вікові особливості учнів молодшого підліткового віку вимагають свідомого формування МК в ІМ2 на відміну від способів формування МК в ІМ1 в учнів початкової школи.

Розглянемо методичні принципи, які дозволяють враховувати психолінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні аспекти інтерференції та переносу та особливості етапів формування МК в ІМ2 та представимо їх в таблиці 1, зазначивши відразу, що ефективність процесу формування МК в ІМ2 значною мірою залежить від можливості:

- активізувати когнітивні та мовленнєво-мисленнєві процеси в учнів, раніше набуті мовні знання та сформовані навички та уміння в ІМ1 з метою виділення полів переносу та інтерференції під час формулювання під керівництвом вчителя правил-інструкцій та правил-попереджень і здійснювати перенос або нейтралізувати раніше сформовані навички в РМ та ІМ1;
- використовувати двомовні (зіставні та/або контрастивні), аналітико-рефлексивні вправи для ознайомлення з новими мовними явищами першої та другої груп навчального матеріалу з подальшим їх аналізом; вправи і завдання для переносу раніше набутих навчальних стратегій в НСК ІМ2;
- розвивати чутливість до «лінгвістичних відкриттів» шляхом постійного порівняння навчального матеріалу та способів оперування з ним та мовну (лексичну, граматичну і фонетичну) усвідомленість і навчальні стратегії учнів.

Таблиця 1 – Спеціальні методичні принципи навчання ІМ2

Автор	Спеціальні методичні принципи	Реалізація в навчальному процесі
М. В. Баришніков	Когнітивно-інтелектуальної спрямованості процесу навчання; врахування штучного субординативного трилінгвізму; врахування лінгвістичного та навчального досвіду тих, хто навчається;	Активізація когнітивних та мовленнєво-мисленнєвих процесів учнів; здійснення переносу або нейтралізація раніше сформованих навичок в РМ та ІМ1; використання вправ і завдань для переносу раніше набутих навчальних стратегій в НСК ІМ2; врахування рівня розвитку НСК учнів в РМ та ІМ1 та використання вправ і завдань для переносу раніше набутих навчальних стратегій в НСК ІМ2.
В. Г. Редько, Н. П. Басай	Контрастивного (порівняльного) навчання; врахування особливостей РМ та ІМ1;	Використання двомовних (зіставних та/або контрастивних), аналітико-рефлексивних вправ для ознайомлення з новими мовними явищами першої та другої груп навчального матеріалу з подальшим їх аналізом); розвиток в учнів чутливості до «лінгвістичних відкриттів» та формування мовної усвідомленості і навчальних стратегій;
Г. Нойнер, Ю.М. Кажан	Опора на рецептивні види МД; ефективної організації навчального процесу завдяки економії часу та активізації студентів.	Організація переносу раніше сформованих рецептивних і репродуктивних навичок і умінь оперування з навчальним матеріалом, створення відчуття успіху та швидкого вивчення ІМ2 за рахунок використання значного пласту англійсько-німецьких когнатів та структурних елементів виучуваних мов; компенсація меншої кількості навчальних годин та швидкий запуск мовленнєвого механізму ІМ2.

Надамо характеристику відібраних нами спеціальним методичним принципам, які дозволяють ефективно формувати МК в ІМ2. Серед них:

1. Принцип комунікативно-когнітивного спрямування навчального процесу (М. В. Баришніков, Г. Нойнер), який передбачає у процесі формування МК

в ІМ2 активізувати когнітивні та мовленнєво-мисленнєві процеси в учнів, тим самим забезпечуючи високу продуктивність навчання. Цьому процесу сприяють більш високий інтелектуальний розвиток учнів молодшого підліткового віку, їхній попередній лінгвістичний та навчальний досвід та більш висока здатність до аналізу, рефлексії і самооцінки порівняно із учнями початкової школи. Такий підхід до формування МК в ІМ2 призводить до зміни характеру пізнавальної діяльності учнів, мовний розвиток яких чинить модифікаційний вплив на їхній когнітивний розвиток, на формування мовної усвідомленості (Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Наталья Дмитриевна Гальскова: Пособие для учителей. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: АРКТИ, 2003. – 192 с., с.85). Крім того, у процесі формування МК в ІМ2 в учнів формуються уміння та навички використання раціональних прийомів оволодіння ІМ2, активізуються інтелектуальні процеси, наприклад, впізнати те чи інше мовне явище ІМ1, проаналізувати його, порівнюючи його із тотожним явищем ІМ2.

2. *Принцип врахування штучної субординативної багатомовності* (М. В. Баришніков) враховує той факт, що ефективність процесу формування МК в ІМ2 в учнів 5-го класу обумовлюється методично цілеспрямованим урахуванням природи штучного субординативного трилінгвізму як співіснування у мовленнєво-мисленнєвій сфері індивіда РМ, ІМ1 та ІМ2, що знаходяться у відношенні функціональної залежності й додатковості. Врахування психологічних закономірностей багатомовності, що були предметом нашої уваги в підрозділі 1.3, дозволяє гальмувати інтерферуючий вплив ІМ1 та РМ і допомагає учням здолати перешкоди як мовного, так і психологічного характеру.

3. *Принцип врахування лінгвістичного та навчального досвіду учнів* (М. В. Баришніков) дозволяє враховувати та використовувати рівень розвитку НСК учнів в РМ та ІМ1 з метою переносу ефективних методів і стратегій у процес формування МК в ІМ2 шляхом активізації раніше сформованих навичок та умінь оперування навчальним матеріалом. Реалізація цього принципу в навчанні дозволяє формувати в учнів уміння обирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань, планувати навчальний процес, самостійно здобувати, використовувати та оцінювати свої знання.

4. *Принцип контрастивного навчання* (В.Г. Редько, Н.П. Басай) забезпечує контрастивний підхід до формування МК в ІМ2 і передбачає зіставний аналіз мовних явищ АМ та НМ та соціокультурної інформації з навчальною метою. Цей принцип передбачає використання зіставлення та протиставлення фонетичних, лексичних та граматичних явищ як методичний прийом, що дозволяє використовувати раніше вивчені мови як мови-опори з метою стимулювання позитивного переносу або нейтралізації інтерференції і скоротити кількість мовних явищ ІМ2, які потребують спеціального цілеспрямованого опрацювання. Крім того, реалізація цього принципу дозволяє порівнювати соціокультурні явища рідної, німецькомовної та англomовної культур, що, в свою чергу, формує в учнів позитивне відношення до ІМ1 та ІМ2, до культури

народів-носіїв цих мов, а також розширює уявлення учнів про досягнення власної культури, ролі РМ та культури в дзеркалі культури інших країн.

5. *Принцип ефективної та економної організації навчального процесу* (Г.Нойнер, Ю.М. Кажан) дозволяє компенсувати меншу кількість годин за рахунок переносу в МК в ІМ2 не тільки знань і навичок в МК в ІМ2, але й навчальних умінь оперування мовним і мовленнєвим навчальним матеріалом. Цьому сприяє така організація формування МК в ІМ2, при якій учні під керівництвом вчителя свідомо підходять до навчального процесу та аналізують і порівнюють не лише мовні та мовленнєві явища виучуваних мов, але й здійснюють свідомий аналіз репертуару власних навчальних дій з цим матеріалом, сприяючи формуванню своєї навчальної автономії завдяки наявності у структурі вправи компонента рефлексії та виконуючи спеціальні вправи, що містять ігрову або сюжетну складову.

Отже, враховуючи специфіку етапів формування МК в ІМ2 і спеціальні методичні принципи навчання ІМ2, ми можемо уточнити певні вимоги до системи вправ для формування МК в ІМ2. Система вправ для формування МК в ІМ2 повинна:

- 1) забезпечити комплексне формування усіх МК в ІМ2;
- 2) забезпечити свідоме формування МК в ІМ2, оскільки швидкість і якість їх формування значною мірою залежить від рівня сформованості НСК (навчальна компетенція виступає основою і умовою розвитку в учнів загальної мовної усвідомленості, без якої неможливо успішне формування МК);
- 3) бути спрямована на активне залучення попереднього мовного та навчального досвіду учнів;
- 4) актуалізувати вже наявні знання, навички та мовну усвідомленість учнів з метою переносу або нейтралізації інтерференції з боку ІМ1;
- 5) сприяти розвитку мовної усвідомленості та НСК учнів завдяки наявності у структурі вправи компонента рефлексії та особливих вправ на оволодіння стратегіями, які допомагають спланувати й організувати процес роботи над мовою взагалі.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРЫ

1. Барышников, Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе / Н.В. Барышников. – М.: Просвещение, 2003. – 159 с.
2. Кажан, Ю.М. Методика формування у майбутніх учителів рецептивної лексичної компетенції у процесі навчання німецької мови на базі англійської: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю.М. Кажан. – К., 2012. – 360 с.
3. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: Учебник/ Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А. и др. – М.: Высш. Школа, 1982, 373 с.
4. Редько, В. Г. Вивчаємо другу іноземну! / В. Г. Редько, Н. П. Басай // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – №1. – С. 62–66.
5. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
6. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц / А.Н. Щукин. – М.: Астрель; АСТ «Хранитель», 2007. – 746 с.
7. Deutsch als zweite Fremdsprache / [G. Neuner, B. Hufeisen, A. Kursisa u.a.]. – München: Langenscheidt, 2009. – 176 S.