

Є.В. Яковенко-Глушенкова,

доцент кафедри романських мов Київського національного лінгвістичного університету,
кандидат педагогічних наук

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ УСНОМОВЛЕННЕВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Яковенко-Глушенкова Є.В.,

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ УСНОМОВЛЕННЕВОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових джерел визначено особливість поняття «принцип» у контексті сучасних напрямків розвитку освіти, охарактеризовано принципи формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання, а саме принципи комунікативності, апроксимації, інтенсивності, інтегрованого навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, врахування рідної мови, професійної спрямованості іншомовного навчального спілкування, автентичності, автономності. Деталізовано теоретичний і методичний рівні їх запровадження у навчальний процес.

Ключові слова: принцип навчання, професійно орієнтована усномовленнєва комунікативна компетентність, майбутні вчителі, іноземна мова.

Yakovenko-Hlushenkova Ye.V.,

PRINCIPLES OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONALLY-ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ORAL SPEECH AMONG FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS

Based on the analysis, systematization and generalization of scientific sources it is defined the concept "principle" in the context of modern tendencies of development of education, characterized principles of future foreign language teachers' professionally-oriented oral speech communicative competence at the beginning of training, in particular, principles of communicative approximation, intensity, integrated training all kinds of speech activity, including native language, professional approach of foreign language teaching communication, authenticity and autonomy. It is detailed theoretical and practical levels of their implementation in the teaching process.

Key words: principle of teaching, professional-oriented oral speech communicative competence, future teachers, foreign language.

Яковенко-Глушенкова Е.В.,

ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСТНОЙ РЕЧИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

На основе анализа, систематизации и обобщения научных источников определены особенности понятия «принцип» в контексте современных тенденций развития образования, дана характеристика принципам формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетентности в устной речи у будущих учителей иностранного языка на начальной ступени обучения, а именно принципы коммуникативности, апроксимации, интенсивности, интегрированного обучения всем видам речевой деятельности, учёт родного языка, профессионализация иноязычного обучающего общения, автентичности, автономности. Детализированы теоретический и методический уровни их применения в учебном процессе.

Ключевые слова: принцип обучения, профессионально ориентированная коммуникативная компетентность в устной речи, будущие учителя, иностранный язык.

Однією з провідних методологічних категорій навчання іноземних мов у вітчизняній науці виступає «принцип навчання», що характеризує вихідні положення, вимоги до системи навчання [5], навчального процесу в цілому і його складників (цілей, завдань, методів, засобів навчання тощо) [1; 7; 9; 10].

У тлумаченні сутності категорії «принцип навчання» у науковій літературі не існує

одноставної думки щодо суб'єкта, діяльність якого він детермінує. Так, за ствердженням Б.М. Бім-Бад (2008), принцип навчання характеризує діяльність педагога [2]. А.В. Щепилова (2005) під принципами навчання розуміє систему вимог, що висуваються до суб'єкта і предмета навчання [13], не уточнюючи, хто саме — викладач чи студент — виступають суб'єктом навчального процесу.

У своєму дослідженні формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови ми спираємося на думку про те, що навчальний процес у вищому навчальному закладі є результатом тісної взаємодії викладача, який виступає суб'єктом навчання, і студента, який є суб'єктом учіння. Таким чином, слідом за С.М. Вишняковою (1999) [4], Г.А. Броневицьким, Г.Г. Броневицьким, А.Н. Томіліним (2005) [3], І.Л. Колесніковою, О.А. Долгіною (2001) [7], ми вважаємо доцільним охарактеризувати принцип навчання як вихідні положення, вимоги до навчального процесу, реалізованого на основі взаємодії викладача і студента. У цьому контексті набуває актуальності твердження І.Л. Колеснікової, О.А. Долгіної (2001) про необхідність під час організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі враховувати принципи і учіння, і навчання, оскільки сам термін «принцип навчання» передбачає домінуючу роль викладача у навчальному процесі [7, 23], що суперечить сучасним антропоцентричним тенденціям організації освітнього процесу, зокрема особистісно-діяльнісному, свідомо-комунікативному підходам тощо.

У зв'язку з відсутністю у науковому обігу диференціації термінів «принцип учіння» і «принцип навчання», а обґрунтування їх функціонування потребує поглибленого аналізу, що виходить за межі нашої статті, у своєму дослідженні ми будемо користуватися загально визнаним і поширеним терміном «принцип навчання», враховуючи особливості діяльності і викладача іноземної мови, і майбутніх учителів іноземної мови, що мають спільний навчально-педагогічний характер.

У науковій літературі наголошується на відсутності чіткого розмежування, фіксованої підпорядкованості підходу до навчання і принципу навчання, що призводить до взаємозаміщення цих понять. Ми можемо це спостерігати у дослідженнях О.М. Ветохова (2005), В.Л. Омеляненка, А.І. Кузьмінського (2008), а також погоджуємось з І.А. Колесніковою (2007) [6], І.Л. Колесніковою, О.А. Долгіною (2001) [7] щодо постійної взаємодії категорій «підхід до навчання» і «принцип навчання», але вважаємо необхідним чітко детермінувати кожне з цих понять, де формулювання принципів підпорядковується обраному підходу до навчання.

Попри одностайну позицію науковців щодо взаємозв'язку і взаємодії всіх принципів навчання у сучасній методичці навчання іноземних мов не існує єдиної класифікації принципів навчання. Відповідно до критеріїв їхньої класифікації розрізняють когнітивні, емоційно-психологічні, лінгвістичні, дидактичні, методичні, комунікативні, загальні принципи формування комунікативної компетентності, часткові принципи формування комунікативної компетентності.

Метою нашої статті є охарактеризувати принципи формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання (I–II курсах).

Завдання статті полягає у тому, щоб на основі результатів системного аналізу досягнень педагогічної теорії та практики виділити ефективні принципи формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання; теоретично обґрунтувати змістовий і методичний рівні запровадження виділених принципів у процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови у лінгвістичних вищих навчальних закладів.

Для досягнення мети статті ми використали теоретичні методи дослідження: аналіз, систематизація й узагальнення наукових джерел у теоретичному обґрунтуванні змістового і методичного рівнів проблеми.

З огляду на особливості навчального матеріалу на початковому ступені навчання і професійної діяльності педагога у процесі формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови набирає актуальності принцип комунікативності, метою реалізації якого є не лише забезпечити майбутніх учителів іноземної мови знаннями, навичками, вміннями, необхідними для здійснення професійно орієнтованого усного спілкування у межах тематичних модулів, передбачених чинними типовими, навчальними програмами, але і створити умови для вільного виявлення розумових дій та операцій, обміну думок задля задоволення власних і професійних потреб, інтересів, а також сприяти подоланню психологічних професійних і мовних бар'єрів. Це забезпечує формування вторинної мовної особистості студентів, що, згідно з дослідженнями О.А. Дрягіної (2011), О.Л. Лавриненко (2011), С.Ю. Ніколаєвої (2013), Т.М. Сукаленко, І.В. Солодкої (2013), В.Слабоуза (2013), виступає складним інтегративним утворенням і забезпечує використання суб'єктами спілкування іноземної мови не лише як набору мовних норм, але й засобу реалізації особистісно значущих видів діяльності: освітянської, виховної, культурної, професійної тощо.

Подоланню майбутніми вчителями іноземної мови психологічних і професійних мовних бар'єрів, підвищенню ефективності їхньої навчально-педагогічної діяльності сприяє застосування принципу апроксимації, що надає можливість викладачеві ігнорувати мовні та мовленнєві помилки студентів, які не є перешкодою для досягнення мети виконуваного завдання і не порушують міжособистісної комунікативної взаємодії. Беручи до уваги особливості професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови, зауважимо, що

застосування принципу апроксимації є доцільним лише на початковому ступені навчання з метою сформувавши у них позитивну мотивацію до навчально-педагогічної діяльності загалом та іноземної мови як системи мовних, мовленнєвих норм, що водночас відображає культурно-історичні цінності певного народу і країни зокрема. Так, під час аналізу майбутніми вчителями ймовірних труднощів у розумінні граматичних структур аудіотексту, викладач може ігнорувати ті фонетичні помилки, що не становлять перепону для розуміння змісту висловлювання студента. А під час аналізу доцільності й ефективності виконання фонетичних вправ — граматичні неточності.

Комунікативному характеру організації навчально-педагогічної діяльності майбутніх учителів іноземної мови, зокрема під час першого року навчання, сприяє реалізація принципу інтенсивності, що передбачає створення спеціальних умов учіння та навчання. Відповідно до його засад максимальне насичення навчального процесу мовленнєво (забезпечує формування усномовленнєвих комунікативних знань, навичок, умінь) і педагогічно (сприяє «професіоналізації» усномовленнєвої діяльності) значущим матеріалом забезпечує не лише оволодіння студентами особливостями усного іноземного мовлення, але й усвідомленню соціальної ролі педагогічної діяльності, своєї власної позиції до майбутньої професійної діяльності, до місця вивчуваної мови у системі наукових знань загалом, та особистісній життєдіяльності зокрема. Цьому сприяє «занурення» майбутніх учителів у іноземне середовище шляхом збільшення їхнього навчального часу на вивчення першої іноземної мови переважним чином за рахунок самостійної, лабораторної, позааудиторної роботи, індивідуальних консультацій. Цьому сприяє застосування пошукових прийомів навчання, поєднання індивідуальних і групових форм роботи, поєднання тренувальних вправ і професійно орієнтованої усномовленнєвої практики.

Принцип інтегрованого навчання усіх видів мовленнєвої діяльності реалізується у навчально-педагогічній діяльності майбутніх учителів іноземної мови через багатофункціональність навчальних вправ. Так, у цьому контексті, аудіотекст може виступати засобом розвитку навичок не лише аудіювання, але й говоріння. Метою ж говоріння як засобу контролю рівня розуміння прослуханого аудіотексту є вдосконалення мовленнєвих навичок студентів і вирішення професійно значущих завдань. Під час і аудіювання, і говоріння відбувається вдосконалення фонетичних, лексичних, граматичних навичок майбутніх учителів іноземної мови. Наприклад, можна запропонувати майбутнім учителям поставити однокласникам запитання з метою перевірки коректності розуміння ними щойно прослуханого аудіо тексту; пояснити, які перепони можуть

становити особливості вживання артикля під час прослуховування аудіотексту учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Таким чином, під час виконання цих вправ майбутні вчителі одночасно удосконалюють навички професійно орієнтованого аудіювання, професійно орієнтованого діалогічного мовлення, на основі наявних мовленнєвих навичок.

З огляду на специфіку навчального матеріалу, характер навчально-педагогічної діяльності майбутніх учителів іноземної мови та психолінгвістичні особливості оволодіння особистістю іноземною мовою ми підтримуємо думку Т.Я. Барановської (2011), В.М. Гутник (2009), А.В. Долини (2009), Л.М. Черноватого (1999), Д.М. Усманової (2003), V. Cook (2001), Т. Tsafi (2012) щодо доцільності врахування рідної мови на початковому ступені навчання під час формування у них професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності. Це передбачає проведення порівняльного аналізу мовних явищ (на фонетичному, граматичному, лексичному рівнях) у рідній та іноземній мовах, що сприяє подоланню мовної інтерференції, раціональному використанню навчального часу і наявного мовленнєвого досвіду студентів. Адже, згідно з дослідженням І. Cauneau (1992), під час вивчення іноземної мови нові звуки і просодичні особливості зіставляються у мозку людини з уже зафіксованими у пам'яті еталонами і «фільтруються». Елементи, що не знаходять свого еквівалента у рідній мові, не сприймаються, інші ж відтворюються у зміненому, деформованому вигляді [14, 29; 8].

Зважаючи на те, що порівняльний аналіз мов, що належать до однієї мовної групи, є ефективнішим, ніж порівняння різногрупових мов, слідом за М.В. Плехановою, І.М. Хмелідзе (2011), у своєму дослідженні ми передбачаємо врахування наявного у студентів мовленнєвого досвіду другої іноземної мови. Це обумовлено такими чинниками: сучасні тенденції розвитку освіти передбачають вивчення другої іноземної мови учнями загальноосвітніх навчальних закладів як варіативної складової навчального плану; відповідно до чинного законодавства під час вступу у ВНЗ студенти лінгвістичних спеціальностей можуть обирати спеціалізацію (першу іноземну мову) незалежно від іноземної мови, випускний іспит (ЗНО) з якої зазначено в атестаті про середню освіту. Так, під час формування професійно орієнтованої усномовленнєвої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови, порівняння німецької та англійської мов, що належать до германської групи мов, може реалізовуватися на основі спільних моделей на фонетичному (наголос слова, інтонаційна модель фрази), граматичному (артикль, порядок слів у складнопідрядному реченні), лексичному рівнях (значний обсяг лексики германського походження, виявлення

«фальшивих друзів», наприклад англ. *become* і нім. *bekommen*) [11]. Апелювання до англійської мови викладачами французької мови як першої іноземної під час підготовки майбутніх учителів (хоча французька мова належить до романської групи мов, а англійська — до германської), може здійснюватися на основі наявності в англійській мові значної кількості слів романського походження, подібності структур і семантичного значення граматичних явищ (правила вживання означеного / неозначеного артиклів, узгодження часів дійсного способу, умовний спосіб дієслова).

У цьому контексті потребують уточнення вимоги до викладача іноземної мови, оскільки актуальним постає його обізнаність в особливостях лінгвістичної системи, технологіях навчання другої іноземної мови, якою володіють студенти на початковому ступені навчання.

Зауважимо, що врахування рідної мови (другої іноземної мови) стає ефективним у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання лише за умови дотримання принципів доцільності, природності та комунікативної релевантності [11; 15, 413].

Беручи до уваги предмет нашого дослідження (професійно орієнтована усномовленнева комунікативна компетентність майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання), ми передбачаємо наскрізну професіоналізацію навчально-педагогічної діяльності студентів, що відповідає принципу професійної спрямованості іншомовного навчального спілкування. Це потребує реорганізацію усномовленневої комунікативної діяльності майбутніх учителів іноземної мови у професійно орієнтовану усномовленневу комунікативну діяльність, що ґрунтується на широкому застосуванні професійно орієнтованих проблемних ситуацій, ділових, рольових ігор з метою ознайомити і залучити майбутніх учителів іноземної мови вже на початковому ступені навчання до майбутньої практичної діяльності шляхом виділення мети виконуваних завдань, труднощів засвоєння іншомовного матеріалу, аналізу ефективності застосування прийомів, форм і методів навчання на основі рефлексії. Це дозволяє максимально наблизити навчальний процес до реальних умов професійної діяльності вчителя іноземної мови.

Зауважимо, що у контексті розвитку вмінь давати рефлексивну оцінку власній діяльності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання, важливим є розвиток умінь виявляти, формулювати типові помилки, розробляти алгоритм їх корекції та добирати для цього необхідні засоби, що підпорядковується принципу превентивності і має на меті перехід від корекції помилок до їх профілактики (О.С. Романова (2012), Т.В. Савицька (2003), М.І. Wallance (1995)). Максимальному наближенню навчального процесу до реальних умов

професійної діяльності вчителя іноземної мови сприяє також дотримання принципу автентичності, засади якого розкрито Ю.І. Веклич (2012), В.П. Наталиним (1999), В.Ю. Парашук (1999), М.Р. Breen (1985), що передбачає:

— автентичність навчальних текстів: змістове, мовне, мовленнєве наповнення навчальних матеріалів відповідає іншомовній усномовленнєвій дійсності (використання автентичних аудіозаписів, оригінальних текстів для обговорення, оформлення навчальних текстів відповідає за зразком змістових аналогів, що існують у позанавчальному середовищі — лист зображено на листку паперу і написано від руки, аудіотекст супроводжується відповідним до реальної ситуації звукорядом (шум транспорту, розмови перехожих, дзвінки телефону, музика тощо));

— автентичність завдань: виконання навчальних вправ, що імітують проблемні завдання реальної іншомовної дійсності;

— автентичність реакції передбачає наповнення навчального матеріалу засобами, що викликає природню реакцію у майбутніх учителів іноземної мови (подив, розчарування, радість тощо). Це досягається за допомогою наповнення навчального матеріалу окличними реченнями, вигуками, риторичними запитаннями, підсилювальними конструкціями, оцінними словами;

— автентичність професійно орієнтованої ситуації: наскрізна професіоналізація навчальної діяльності майбутніх учителів іноземної мови, що забезпечується відповідними формами і методами роботи, вже на початковому ступені залучає студентів до розв'язання професійно значущих усномовленневих комунікативних ситуацій.

Дотримуючись концепції освіти впродовж життя (*Tuning Educational. Structures in Europe (2002)*; *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key Competences for Lifelong Learning (2005)*; *Key Competences for Lifelong Learning. A European References Framework (2006)*; *Teacher Education Curricula in the EU (2010)*) з метою забезпечити студентів знаннями, навичками, вміннями самоосвіти і самовдосконалення (іншомовного і професійного), у своєму дослідженні формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови ми спираємося на принцип автономії студентів, що на початковому ступені навчання забезпечує розвиток у них навичок планувати власну навчально-педагогічну діяльність (складання плану виконання домашнього завдання, етапів роботи з аудіотекстом під керівництвом викладача тощо); аналізувати, систематизувати, узагальнювати навчально та професійно значущу інформацію (підготовка інформаційних повідомлень, презентацій тощо);

запобігати помилкам, коригувати і оцінювати власну навчально-педагогічну діяльність (аналіз чинників ефективності виконання навчально-педагогічних завдань, взаємоконтроль, взаємооцінювання під керівництвом викладача) (Ж.С. Анікіна (2013), Г.М. Бурденюк (1992), Н.Ф. Коряковцева (2003, 2010), О.Н. Соловова (2008), Л.В. Солоніна (2007), Н. Нолес (1989)).

Зауважимо, що застосування окреслених нами принципів формування професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання є ефективним за умови доступності, посиленості навчального матеріалу, послідовності і системності його викладу, а також формування у студентів мовного, мовленнєвого і професійного досвіду. Свідоме засвоєння професійно значущої інформації забезпечує міцність їхніх знань, навичок, умінь.

Таким чином, сукупність окреслених нами принципів сприяє створенню розвивального навчально-педагогічного середовища майбутніх учителів іноземної мови. До його переваг, на переконання О.Я. Чебикіна (2012), належать форми і методи, які мають на меті підготувати сучасного вчителя, спроможного орієнтуватися не лише

у базисних знаннях, уміннях і навичках, але й у численних швидко змінних інноваційних процесах, а також дають можливість на їхній основі будувати власні авторські підходи до організації навчально-педагогічної діяльності [12, 294–295].

Таким чином на основі аналізу, систематизації й узагальнення наукових джерел ми можемо виділити такі ефективні принципи навчання майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання: комунікативності, апроксимації, інтенсивності, інтегрованого навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, врахування рідної мови, професійного спрямування іншомовного навчального спілкування, автентичності, автономності. Комплексне застосування принципів навчання забезпечує розвиток позитивної мотивації у майбутніх учителів іноземної мови на початковому ступені навчання до навчально-педагогічної діяльності, вивчення іноземної мови загалом, формування власної професійно орієнтованої усномовленневої комунікативної компетентності зокрема. Подальші наукові розвідки передбачають теоретичне обґрунтування і практичне впровадження дієвих і адекватних окреслених принципам форм і методів навчання майбутніх учителів іноземної мови.

ДЖЕРЕЛА

1. Азимов Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин. — М. : ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Борис Михайлович Бим-Бад. — М. : Большая Российская энциклопедия, 2008. — 528 с.
3. Броневицкий Г.А. Психолого-педагогический словарь офицера воспитателя корабельного подразделения / Григорий Александрович Броневицкий, Григорий Григорьевич Броневицкий, Александр Николаевич Томилин. — Новороссийск : Изд-во «Новороссийск», 2005. — 76 с.
4. Вишнякова С.М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. — М. : НМЦ СПО, 1999. — 538 с.
5. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. — М. : Академия, 2008. — 336 с.
6. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога / Ирина Аполлоновна Колесникова; под. ред. В.А. Сластенина. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 336 с.
7. Колесникова И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков — A handbook of English-Russian terminology for language teaching / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. — СПб. : Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ; [Cambridge] : Cambridge univ. press., 2001. — 223 с. — (Cambridge books for language teachers). — Библиогр.: с. 206–217.
8. Коршук Е.В. Психолингвистическая типология межъязыковой лексической интерферентности : дис... канд. филол. наук 10.02.19 / Елена Владимировна Коршук. — Минск, 1987. — 186 с.
9. Николаева С.Ю. Система навчання іноземних мов / С.Ю. Николаева // Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. / за заг. ред. С.Ю. Николаєвої. — К. : Ленвіт, 2013. — С. 79–90.
10. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. — М. : Русский язык, 1989. — 276 с.
11. Плеханова М.В. Принципы обучения немецкому языку как второму иностранному в техническом вузе / Марина Викторовна Плеханова, Ирина Николаевна Хмелидзе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2011. — № 2 (9). — С. 135–138.
12. Чебикін О.Я. Системно-діяльнісна концепція підготовки вчителя та психолого-педагогічні основи супроводу її впровадження / О.Я. Чебикін // Педагогічна і психологічна наука в Україні:

- зб. наук. праць: в 5 т. — К. : Педагогічна думка, 2012. — Т. 2 : Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. — С. 289–300.
13. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Алла Викторовна Щепилова. — М. : Владос, 2005. — 245 с.
14. Caunneau I. Hören-Brummen-Sprechen. Hören und Ausspracheschulung / Ilse Caunneau // Fremdsprache deutsch. — 1992. — Heft 7. — P. 17–20.
15. Cook V. Using the first language in the classroom / V. Cook // The Canadian Modern language Review. — 2001. — 57 (3). — p. 402–423.

REFERENCES

1. Azimov Ye.G. Novyi slovar metodichieskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya) [New Dictionary of Methodical Terms and Notions (Theory and Practice of Language Teaching)] / Ye.G. Azimov, A.N. Shchukin. — M. : Izdatelstvo IKAR, 2009. — 448 p.
2. Bim-Bad B.M. Pedagogichieskiy entsiklopedichieskiy slovar [Pedagogical Universal Dictionary] / B.M. Bim-Bad. — M. : Bolshaya rossiysskaya entsiklopediya, 2008. — 528 p.
3. Bronievitskiy G.A. Psikhologo-pedagogichieskiy slovar ofitsera vospitatelya korabelnogo podrazdeleniya [Psychology-Pedagogical Dictionary of Officer Educator in Ship Department] / G.A. Bronievitskiy, G.G. Bronievitskiy, A.N. Tomilin. — Novorossiysk : Izdatelstvo: Novorossiysk, 2005. — 76 p.
4. Vishnyakova S.M. Professionalnoye obrazovaniye. Slovar. Klyuchevye ponyatiya, terminy, aktualnaya leksika [Professional Education. Dictionary. Key notions, terms, actual vocabulary] / S.M. Vishnyakova — M. : NMTS SPO, 1999. — 538 p.
5. Galskova N.D. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam : uchiebnoye posobiye [Foreign Language Teaching Theory : Manual] / N.D. Galskaya, N.I. Giez. — M. : Akademiya, 2008. — 336 p.
6. Kolesnikova I.A. Kommunikativnaya deyatel'nost pedagoga [Teacher's Communicative Activity] / Kolesnikova I.A. ; pod. red. V.A. Slastenina. — M. : Izdatielskiy tsentr «Akademiya», 2007. — 336 p.
7. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-Russkiy terminologichieskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov [English-Russian Term Dictionary of Foreign Languages Teaching Methods]. — Spb : Izdatelstvo «Russko-baltiyskiy informatsyonnyi tsentr “Blitts”», “Cambridge University Press”, 2001. — 204 p.
8. Korshuk Ye.V. Psiholingvistichieskaya tipologiya mezhyazykovoy leksichieskoy interferentnosti [Psycholinguistic typology of lexical interference] : diss... kand. filol. nauk 10.02.19 / Ye.V. Korshuk. — Minsk, 1987. — 186 p.
9. Nikolaieva S.Yu. Systema navchannia inozemnykh mov [System of Foreign Languages Teaching] / Nikolaieva S.Yu. // Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur : teoriia i praktyka : pidruchnyk dlia studentiv klasychnykh, pedahohichnykh i lnhvistychnykh universytetiv / kolektiv avtoriv, za zahalnoiui redaktsiieiu S.Yu. Nikolaieva. — K. : Lenvit, 2013. — P. 79–90.
10. Passov Ye.I. Osnovy kommunikativnoy mietodiki obucheniya inoyazychnomu obshchieneniyu [Basis of Communicativ Method of Teaching Foreign Communication] / Ye.I. Passov. — M. : Russkiy yazyk, 1989. — 276 p.
11. Plekhanova M.V. Printsypy obucheniya nemetskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu v tekhnicheskoy vuzze [Principles of Teaching Germany as Second Foreign Language in Technical High School] / M.V. Pilekhanova, I.N. Khmelidze // Filologichieskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. — 2011. — № 2 (9). — P. 135–138.
12. Chebykin O.Ya. Systemno-diiialnisna kontseptsiiia pidhotovky vchytelia ta psykhologo-pedahohichni osnovy yii vprovadzhennia [System-Activity Conception of Teacher's Training and Psychology-Pedagogical Guide of its Involving] / O.Ya. Chebykin // Pedahohichna i psykhologichna nauka v Ukraini : zbirnyk naukovykh prats : v 5 t. — K. : Pedahohichna dumka, 2012. — T. 2 : Psyholohiia, vikova fizioloihiia ta defektolohiia. — P. 289–300.
13. Shchiepilova A.V. Teoriya i metodika obucheniya frantsuskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu : uchebnoye posobiye dlia studentov vysshykh uchebnykh zavedeniy [Theory and Methods of French Language Teaching as Second Foreign Language : Manual for High School Students] / A.V. Shchiepilova. — M. : Vlados, 2005. — 245 p.
14. Caunneau I. Hören-Brummen-Sprechen. Hören und Ausspracheschulung / Ilse Caunneau // Fremdsprache deutsch. — 1992. — Heft 7. — P. 17–20.
15. Cook V. Using the first language in the classroom / V. Cook // The Canadian Modern language Review. — 2001. — 57 (3). — P. 402–423.

Прийнято до друку — кандидат педагогічних наук, доцент Н.О. Терентьєва