

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСВІТНИХ І ПРАКТИЧНИХ ЦІЛЕЙ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СЕРЕДНІХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Відповідно до вимог програми з іноземних мов і базового рівня володіння цим предметом учні мають опанувати певний фонетичний, лексичний і граматичний матеріал (тобто мовний), який співвідноситься з освітніми цілями навчання. Застосування ж цього матеріалу практично, тобто при читанні, говорінні та письмі, співвідноситься з практичними цілями навчання.

Практичні цілі навчання, будучи домінуючими за своєю значущістю, поправу посідають першу сходинку в усіх програмах з іноземних мов, де визначаються інші цілі навчання: освітні, розвивальні, виховні. Цілком виправдано, що реалізація будь-яких цілей відбувається заради досягнення вмінь практичного користування іноземною мовою.

Натомість будучи домінуючою за своєю значущістю, практична цілі навчання не може бути першою в структурі процесу навчання. Так, щоб говорити, читати і писати іноземною мовою необхідно, насамперед, знати і вміти застосовувати ті складові, з яких це усне чи письмове мовлення складається, а саме: слова, фрази, граматичні конструкції – і при цьому фонетично правильно озвучувати їх; а потім на основі цих знань і вмінь розвивати свої мовленнєві можливості.

Отже, освітні цілі навчання мають бути основою для розвитку відповідних практичних цілей.

Але цей висновок сам по собі лише зумовлює послідовність у висуванні освітніх і практичних цілей навчання, однак не вирішує всієї проблеми їх взаємозв'язку для адаптації процесу навчання до реальних можливостей більшості учнів приймати в ньому участь з максимальною користю для себе. Справа в тому, що загальні цілі навчання про які йдеться вище, не забезпечують дидактичну послідовність кожного навчального кроку на шляху набуття знань, навичок та вмінь використання кожної частини навчального матеріалу в іншомовному мовленні, що удосконалюється поступово.

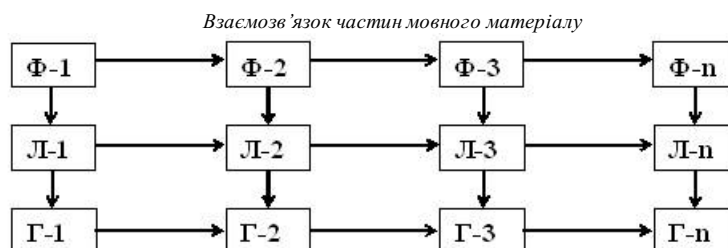
Саме тому спробуємо визначити форму взаємозв'язку не загальних, а конкретних освітніх і практичних цілей навчання іноземних мов і об'єднати їх в спільний початковий процес.

Отже, конкретні цілі навчання фонетики, лексики та граматики передбачають розподіл кожного названого виду мовного матеріалу на невеликі взаємопов'язані між собою частини таким чином, щоб кожна наступна поєднувалася з попередньою за змістом і за лінгвістичними характеристиками, а також сприяла поступовому збільшенню мовленнєвих можливостей учнів.

Проте взаємопов'язаними мають бути не лише частини мовних явищ одного змісту, а й частини мовних явищ усіх трьох змістів, тобто перша частина фонетичного матеріалу повинна бути такою, що застосовується у першій частині лексичного матеріалу, який, у свою чергу, пов'язується з першою частиною граматичного матеріалу. Такий зв'язок між собою повинні мати другі, треті та *n*-ні частини фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу. Якщо цю умову буде виконано, то кожна перша, друга, третя та *n*-на частина фонетичних, лексичних і граматичних явищ зможуть забезпечити їхнє застосування в тренувальній передмовленнєвій практиці. Наприклад, якщо частина фонетичного матеріалу передбачатиме вивчення артикуляції звуків [D], [z], [x], то доцільно вивчати слова, що включають ці звуки: *this* [Dɪs], *that* [Dæt], *is* [ɪz] і відповідно граматику, що передбачає вживання цих слів: *This is a cat and that's a dog*. У цьому разі, відповідно до попередньої частини фонетичного матеріалу, наступна може полягати в опрацюванні звуків [w], [O], [Fq], які у нових словах: *what* [wɒt], *where* [wɛr], *there* [ðeə] містять і попередні звуки; а самі ці слова передбачають вивчення такої нової граматики, яка пов'язана з попередньою: *What's this? And what's that? – This is a hat and that's a dress. Where is the hat and where is the dress? – The dress is in the wardrobe and the hat is also somewhere there.*

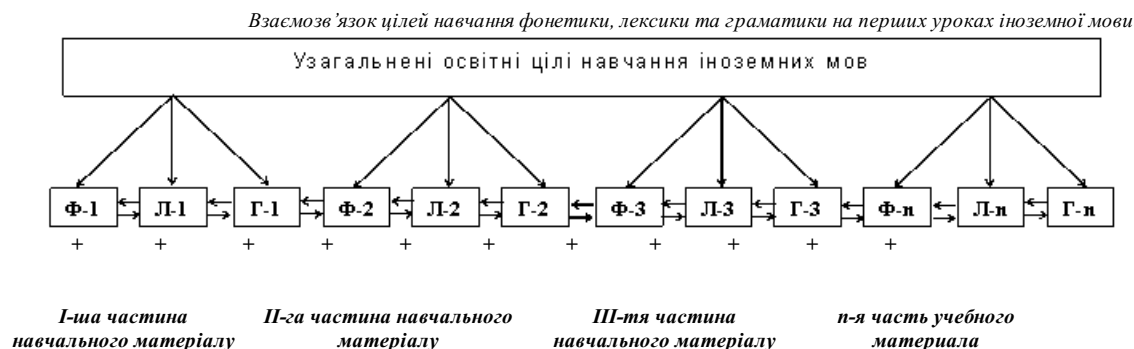
Таким чином, при вивченні мовного матеріалу всі частини, на які він поділений, мають бути пов'язані між собою як усередині одного лінгвістичного напрямку, так і всередині різних, але відповідних одному порядковому номеру, напрямків. Взаємозв'язок частин мовного матеріалу, а саме: фонетичних – Ф-1, Ф-2, Ф-3, Ф-*n*, лексичних – Л-1, Л-2, Л-3, Л-*n* і граматичних – Г-1, Г-2, Г-3, Г-*n* представлений у схемі 1.

Схема 1



Таким чином, з самого початку навчання іноземної мови кожна частина навчального матеріалу, що включає фонетичні та лексичні явища, має вивчатися з трьома конкретними освітніми цілями, успішна реалізація яких дасть змогу забезпечити мінімальну передмовленнєву діяльність і створити передумови для введення подальшої мовної інформації. З урахуванням загальнодидактичної форми взаємозв'язку будь-яких конкретних цілей навчання (незалежно від їхньої кількості) взаємозв'язок конкретних освітніх (фонетичних, лексичних і граматичних) цілей навчання іноземних мов на перших заняттях може мати такий вигляд (схема 2).

Схема 2



Такий взаємозв'язок конкретних освітніх цілей навчання є можливим лише на перших (п'ятьох–десятьох) заняттях, коли обсяг фонетичного, лексичного і граматичного матеріалу є дуже малим і коли (через це) не можна втратити жодної з його частин. Скажімо, якщо вивчаються звуки [b], [l], [g], [d], [O], [p], [n] і відповідно слова *big, dog, bed, pen, pin, on, in*, то на цьому самому занятті слід дати граматичні правила вживання невизначеного артикля, прикметників і прийменників перед обчислювальними іменниками, інакше ці слова практично не можна буде вживати навіть у найпростіших словосполученнях.

У міру вивчення мовного матеріалу в учнів розширюються можливості варіювати ним, тобто поєднувати нові слова чи граматичні явища з раніше вивченим матеріалом. Крім того, у результаті постійного тренування пам'яті на запам'ятовування іншомовного матеріалу в учнів розвивається здатність засвоювати за той самий час великі обсяги інформації. Це дає змогу інтенсифікувати навчальний процес і в одну частину навчального матеріалу включати більше фонетичних правил, а отже, і більше слів, що, у свою чергу, вимагає більш тривалого їхнього тренування з дедалі зростаючою кількістю раніше вивчених мовних явищ. Тому одна частина матеріалу може включати лише вивчення лексики на основі відповідної фонетики; а інша – лише вивчення граматики на основі вивченої лексики. Вивчення граматики також вимагає великої кількості часу не лише тому, що поступово збільшується обсяг

граматичних явищ, які вводяться, а ще й тому, що нове може поєднуватися з дедалі більшою кількістю раніше вивченого.

Отже, чергування в навчанні лексичного і граматичного матеріалу вимагає перегляду комплектації його складових, а отже, і цілей навчання. Якщо перша частина навчального матеріалу є лексичною, заснованою на артикуляції нових звуків, то має бути три цілі її опанування: 1) навчитися вимовляти нові звуки; 2) навчитися читати, писати і вимовляти нові слова; 3) навчитися вживати ці слова у поєднанні з раніше вивченою лексикою і граматику. Якщо друга частина навчального матеріалу є граматичною, заснованою на лексичі попередніх занять, то має бути дві цілі оволодіння нею: 1) зрозуміти новий граматичний матеріал і навчитися його відтворювати іноземною мовою; 2) навчитися вживати нові граматичні явища у поєднанні з раніше вивченою лексикою і граматику.

При цьому слід пам'ятати, що:

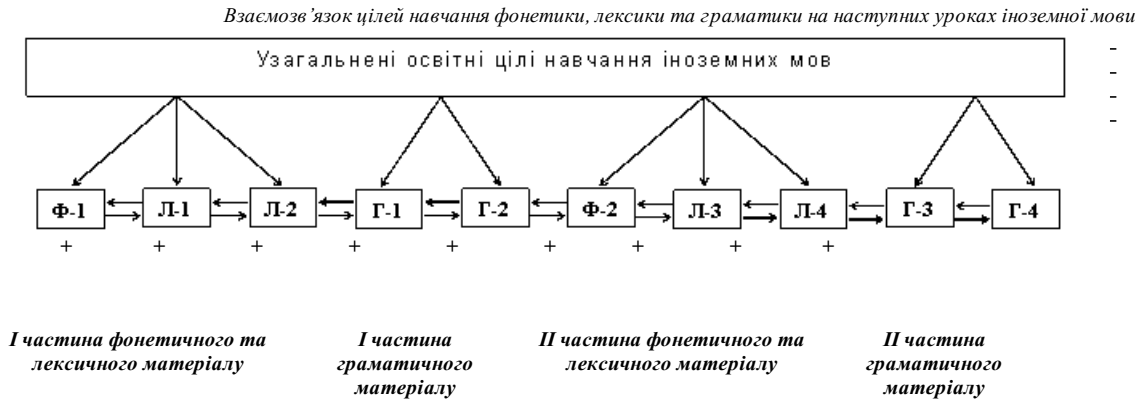
1) мета навчання однієї **частини фонетичного матеріалу** має не лише передбачати постановку і реалізацію наступної за нею мети навчання лексики (Ф-1 Л-1), а й бути основою для постановки і реалізації мети опанування другої частини фонетичного матеріалу (Ф-1 ... Ф-2);

2) цілі навчання однієї **частини лексичного матеріалу** мають не лише передбачати постановку і реалізацію наступної за ними мети навчання граматики (Л-1 Л-2 Г-1), а й бути основою для постановки і реалізації цілей освоєння другої частини лексичного матеріалу (Л-1 Л-2 ... Л-3 Л-4);

3) цілі навчання однієї **частини граматичного матеріалу** мають не лише передбачати постановку і реалізацію наступної за ними мети навчання фонетики (Г-1 Г-2 Ф), а й бути основою для постановки і реалізації цілей оволодіння іншою частиною граматичного матеріалу (Г-1 Г-2 ... Г-3 Г-4).

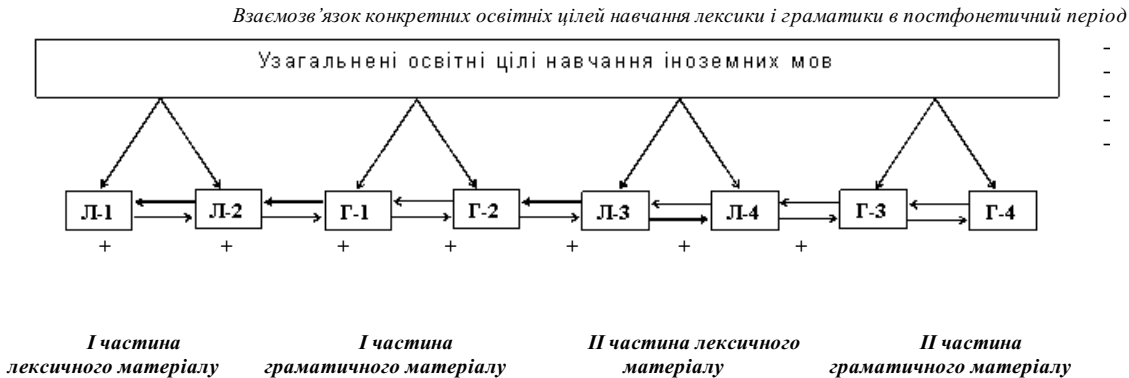
З огляду на викладене, а також дидактично зумовлену форму взаємозв'язку конкретних цілей навчання, представимо схематично (схема 3) взаємозв'язок фонетичних, лексичних і граматичних цілей навчання на наступних (після п'ятого-десятого) уроках іноземних мов.

Схема 3



Такий взаємозв'язок освітніх конкретних цілей навчання іноземних мов також є не постійним, а лише прийнятним доти, доки добір лексики залежатиме від фонетики і навпаки. Скажімо, коли вивчаються предмети шкільного побуту, неправомірним є введення слова «blackboard», якщо ще не вивчалось правило читання буквосполучення «ar» і відповідно звук [R]; слід вводити лише ті слова, які складаються з вивчених звуків. Коли вивчення артикуляції всіх іноземних звуків закінчується (на це сьогодні відводиться приблизно один рік навчання) і завершується вивчення правил читання відповідних їм букв і буквосполучень, припиняється залежність добору лексики від фонетики. Тоді лексичні частини навчального матеріалу формуються на основі тематичних ознак.

Схема 4



Починаючи з цього періоду навчання іноземних мов (назвемо його постфонетичним ^{III}), потрібно ставити дві вищезначені цілі навчання лексики і дві вищезначені цілі навчання граматики. Взаємозв'язок цілей навчання лексики і граматики в постфонетичний період відображено у схемі 4.

Цей період навчання (і його конкретні освітні цілі) триватиме доти, доки учні не засвоять усю запрограмовану лексику і граматику і не навчаться вдосконалювати свої практичні уміння не завдяки **цілеспрямованому розширенню словникового запасу і розвитку граматичної компетентності**, а завдяки лише мовленнєвій практиці і нагромадженню досвіду вивчення іноземних мовних явищ. Оскільки такий період самостійного доучування бажаного обсягу матеріалу не включено до курсу обов'язкового навчання, на проблемах його організації поки що не зупинятимемося.

Тому останню форму взаємозв'язку конкретних цілей засвоєння мовного матеріалу, зображену на схемі 4, можна взяти за основу і вважати остаточною.

Проте ця схема взаємозв'язку конкретних освітніх цілей опанування мовного матеріалу, так само як і попередня (схема 3), сама по собі не є відображенням процесу навчання іноземних мов, головна мета якого – розвинути в учнів практичні вміння користуватися ними. Досягнення цієї узагальної практичної мети навчання сприятиме реалізації конкретних практичних цілей навчання, а їх у свою чергу можна досягнути за умови успішної реалізації відповідних їм освітніх цілей. Наприклад, щоб розв'язати конкретне практичне завдання опису зовнішності людини засобами іноземної мови, необхідно знати ці засоби і вміти оперувати ними. Іншими словами, чим краще будуть засвоєні слова і вирази з теми «Зовнішність» і граматичні способи поєднання цих слів у речення, тим легше і якісніше учень описуватиме зовнішність.

Якщо після кожної вивченої дози мовного матеріалу не ставитиметься і не реалізовуватиметься практична мета його застосування, а відбуватиметься перехід до вивчення наступної дози мовного матеріалу, як це зображено у схемі 4 і 5, то існує велика небезпека виникнення в учнів думки про те, що іноземна мова – це не такий самий засіб спілкування, як рідна мова, а щось таке, що потрібно лише для того, аби знати, як знайомі поняття звучать і пишуться іншою мовою.

Тому кожна частина мовного матеріалу має бути опрацьована до рівня її можливого вживання в мові абсолютною більшістю учнів.

Для цього кожна частина матеріалу має бути, з одного боку, достатньою для організації на її основі хоча б мінімальної мовленнєвої практики, а з другого – доступною за обсягом і лінгвістичними характеристиками для її засвоєння більшістю учнів за певний час. Цій умові можуть не відповідати дози мовного матеріалу лише перших (п'ятьох-десятьох) уроків, коли нагромадження лінгвістичної інформації відбувається повільно. Але і на цих уроках матеріал слід

застосовувати в різних словосполученнях, які через кілька занять вже можуть бути частинами речень, а речення – матеріалом зв'язних висловлювань. На всіх наступних лексичних і граматичних заняттях, після досягнення мовних цілей навчання, слід ставити і реалізовувати практичні цілі навчання. Щодо лексики – це навчання учнів застосовувати всі слова і вирази кожної лексичної дози матеріалу в різних видах мовленнєвої діяльності, якими є читання, говоріння (монологічне, діалогічне), аудіювання і письмо. Щодо граматики – це навчання учнів також застосовувати кожне граматичне явище кожної граматичної дози у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Наприклад, якщо на лексичному занятті вивчається десять слів і виразів за темою «Спорт»: *to go in for sport, to take part in the competitions, to win the game, to loose the game, healthy, strong, a stadium, a swimming-pool, a coachman, a champion*, то після реалізації конкретних освітніх цілей, що зумовили можливість ізоляційного відтворення кожної з названих лексем, а потім у поєднанні одне з одним і з раніше вивченою лексикою і граматику на рівні окремих чи кількох пов'язаних речень, слід висунути кілька практичних цілей опанування цього матеріалу, зокрема навчити учнів: 1) читати і переказувати тексти, де всі ці слова і вирази будуть мати місце; 2) розповісти про почуті з вуст учителя спортивні події, вживаючи всю вивчену лексику (аудіювання); 3) писати (скажімо, у вигляді листа другу) – письмове монологічне мовлення) про певні спортивні події, які нещодавно відбулися в їхній школі, і при цьому вжити у своїй розповіді всю вивчену лексику; 4) розповісти (усне монологічне мовлення) про будь-яку спортивну подію, під час опису якої абсолютно всі названі слова мають бути вжиті; 5) розпитувати одне одного про спортивні події, щоб у мовленні прозвучали хоча б по одному разу всі вивчені лексеми (діалогічне мовлення).

Зрозуміло, що таке багатоаспектне застосування в мовленні лексичного матеріалу потребуватиме певного часу, але це, як свідчить багаторічна практика, матиме гарантовану користь, адже практично всі учні опанують практичні іншомовні вміння у повному обсязі.

Такі самі конкретні практичні цілі навчання ставляться після реалізації цілей навчання кожної дози граматичного матеріалу. Скажімо, змістом однієї дози граматичного матеріалу є такі граматичні явища: 1) ступені порівняння односкладових прикметників, що закінчуються на: *y (easy – easier – easiest)*; *e (nice – nicer – nicest)*; *prigolosni (long – longer – longest)*; 2) ступені порівняння прикметників (*interesting – more interesting – most interesting*); 3) ступені поришення прикметників, що утворюються не за правилами (*good – better – best*); 4) вживання артиклів перед прикметниками в різних ступенях порівняння.

Після реалізації конкретних освітніх цілей, які зумовили утворення всіх зазначених форм прикметників в окремих словах, а потім уживання прикметників у ступенях порівняння в окремих реченнях і в поєднанні цих речень з іншими, що включають раніше вивчений граматичний матеріал, впливають такі практичні цілі опанування учнями цього матеріалу: 1) читання і переказ текстів, у яких порівнюються будь-які предмети і при цьому вживаються всі

граматичні явища цієї дози матеріалу [2]; 2) опис різних пір року, зовнішності різних людей у їхньому порівнянні шляхом переказу почутих від учителя описів (аудіювання); 3) письмове описання (у вигляді листа другу) будинків на різних вулицях, визначних пам'яток у різних містах і порівняння їх (письмове монологічне мовлення); 4) усне описання різних предметів, іграшок, картин, вулиць, шкіл в їхньому порівнянні (усне монологічне мовлення); 5) розпитування одне одного про людей, з якими їм хотілося б познайомитися, про міста, в яких їм хотілося б побувати з порівнянням їх (діалогічне мовлення).

Цілком очевидно, що практичних цілей навчання одній дозі навчального іншомовного матеріалу також має бути кілька. Названо п'ять, але їх може бути більше, зокрема навчити учнів передавати зміст почутої бесіди однокласників (навчання аудіюванню діалогічного мовлення) чи листуватися іноземною мовою (навчання письмового діалогічного мовлення) та ін. Проте слід враховувати, що практичних цілей навчання в одній дозі мовного матеріалу не може бути менше чотирьох, які відповідають чотирьом видам мовленнєвої діяльності.

Постає запитання, чи існує певна послідовність у постановці та реалізації практичних цілей навчання? У прикладах продемонстровано шлях від навчання учнів читанню і переказу тексту з усіма мовними явищами, що опрацьовуються, до переказу прослуханого тексту, що включає іншомовний мовний матеріал, а від нього до самостійного письмового, а потім і усного висловлювання з обов'язковим уживанням лексики чи граматики і, врешті-решт, до бесіди на різні теми, але з обов'язковим уживанням навчального мовного матеріалу.

Така послідовність у постановці та реалізації конкретних практичних цілей навчання зумовлюється тим, що рецептивна діяльність є значно простішою за репродуктивну і тим більше за продуктивну.

Під рецептивною діяльністю у психології прийнято розуміти сприймання готової інформації, до того, чим більше органів чуттів бере участь у її сприйманні, тим легше і точніше вона сприймається. Сприймання інформації означає її осмислення. Осмислення сприйнятого – це усвідомлення предмета, що відображається [4, 236]. Тому рецептивна діяльність вважається достатньо пасивною для учнів і не дуже складною. Вона не вимагає детального викладу сприйнятого; адекватна поведінка сприйнятому вважається нормальним і правильним відображенням закодованого за допомогою сполучення літер (сприймання друкованої інформації) чи сполучення звуків (сприймання інформації на слух) змісту. Більш детально перевірка сприйнятого може здійснюватися за допомогою репродуктивної діяльності, що визначається як «діяльність виконавчого характеру за готовою інструкцією, тобто відтворення готових знань» [2, 285]. Ця діяльність є складнішою за сприймання, оскільки передбачає активне вербальне викладення, а не лише поведінкове відображення сприйнятого. Проте репродукція не вимагає від учня будь-яких перетворень змісту чи форми сприйнятого, хоча готує їх до такої роботи. Адже чим більше людина читає, осмислює, аналізує, відтворює і порівнює прочитане, тим імовірніше стане поява у неї власних думок, тим ближчою буде для неї самостійна творча діяльність, яку прийнято визначати як «продуктивну». Продуктивна діяльність співвідноситься з творчістю, зі створенням нових матеріальних і духовних цінностей [2]. Для учнів продуктивна діяльність полягає в оригінальному розв'язуванні задач, написанні рефератів з актуальних проблем різних дисциплін, творів, доповідей, навчальних текстів за певними параметрами, тобто всього того, що передбачає створення власного змісту і вибір форми його викладення.

Звернімося до наших прикладів. Перша практична мета полягає у формуванні вмінь прочитати і зрозуміти текст, що включає нові мовні явища (рецептивна діяльність), а також переказати прочитане (репродуктивна діяльність на основі почутого змісту і форми його викладення). Цей процес є на порядок складнішим від попереднього, оскільки зоровий канал надходження інформації у більшості людей розвинений більше, ніж слуховий [5, 123]. Друга практична мета полягає в опануванні вмінь почути і зрозуміти текст, який містить нові мовленнєві вміння (рецептивна діяльність), а також переказати почуте (репродуктивна діяльність на основі слухового каналу надходження інформації). Цей процес на порядок складніший від попереднього, оскільки зоровий канал надходження інформації, як зазначалося, у більшості людей є розвиненішим, ніж слуховий [там же, 123]. Третя практична мета полягає у виробленні вмінь написати свою розповідь на задану тему з певним граматичним завданням (підготовча продуктивна діяльність). Учень самостійно створює зміст (фабулу) і обирає засіб для його викладення. Але оскільки це здійснюється письмово, у нього є час на обмірковування своїх творчих дій. Четверта практична мета полягає в досягненні вміння висловитися на задану тему з певним граматичним завданням. При цьому якась із них створюється спонтанно і так само спонтанно оформляється засобами мови, що вивчається (частково підготовлена продуктивна діяльність). П'ята практична мета полягає у становленні вміння вести невідготовлену бесіду одне з одним на задану тему з виконанням певного мовного завдання. Під час бесіди учням доводиться сприймати на слух інформацію (ускладнений вид рецепції) і одразу – адекватно до неї – знаходити відповідь і форму її викладення (непідготовлена продуктивна діяльність).

Як видно з наведених прикладів, досягнення кожної наступної мети є можливим лише за умови успішної реалізації попередньої. Отже, конкретні практичні цілі навчання пов'язані між собою так само, як і освітні, що їх обгрунтовують.

Якщо першу практичну мету формування вмінь читання позначити літерою (Ч), другу – вмінь аудіювання (А), третю – вмінь письмового монологічного мовлення (ПМ), четверту – вмінь усного монологічного мовлення (УМ) і п'яту – вмінь діалогічного мовлення (Д), а також врахуємо форму взаємозв'язку будь-яких конкретних цілей навчання, то матимемо таке зображення взаємозв'язку практичних цілей навчання частин навчального матеріалу, яке подано у схемі 5.

Із схеми видно, що: 1) мета навчання читанню однієї частини мовного матеріалу не лише передбачає постановку і реалізацію наступної за нею мети навчання аудіюванню (А-1→А-1), а є також основою для постановки і реалізації мети навчання читанню іншої частини мовного матеріалу (А-1 ... А-2); 2) мета навчання аудіюванню однієї частини мовного матеріалу не лише передбачає постановку і реалізацію наступної мети навчання письмового монологічного мовлення (А-1→ПМ-1), а є також основою для постановки і реалізації мети навчання аудіюванню іншої частини мовного матеріалу (А-2 ... А-3); 3) мета навчання письмового монологічного мовлення однієї частини мовного матеріалу не лише передбачає постановку і реалізацію наступної мети навчання усного монологічного мовлення (ПМ-1→УМ-1), а є також основою для постановки і реалізації мети навчання письмового монологічного мовлення іншої частини мовного матеріалу (ПМ-1... ПМ-2); 4) мета навчання усного монологічного мовлення однієї частини мовного матеріалу не лише передбачає постановку і реалізацію наступної мети навчання діалогічного мовлення (УМ-1→Д-1), а є також основою для постановки і реалізації мети навчання усного монологічного мовлення іншої частини мовного матеріалу (УМ-1 ... УМ-2); 4) мета навчання діалогічного мовлення однієї частини мовного матеріалу не лише передбачає постановку і реалізацію наступної мети навчання читанню (Д-1 →Ч-2), а є також основою для постановки і реалізації мети навчання діалогічного мовлення іншої частини мовного матеріалу.

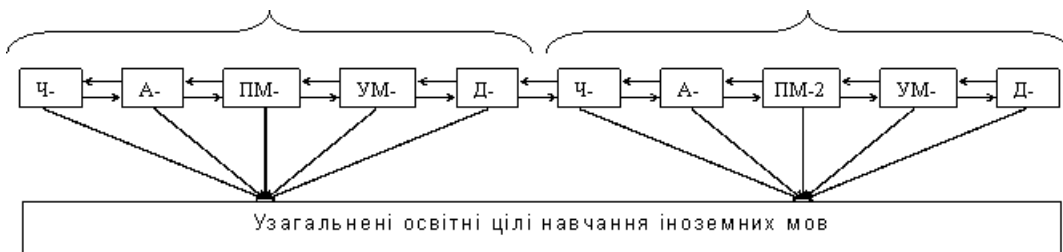
Схема 5

Взаємозв'язку конкретних практичних цілей навчання

Перша частина
мовного матеріалу

Друга частина
мовного матеріалу

+ + + + + + + + + +



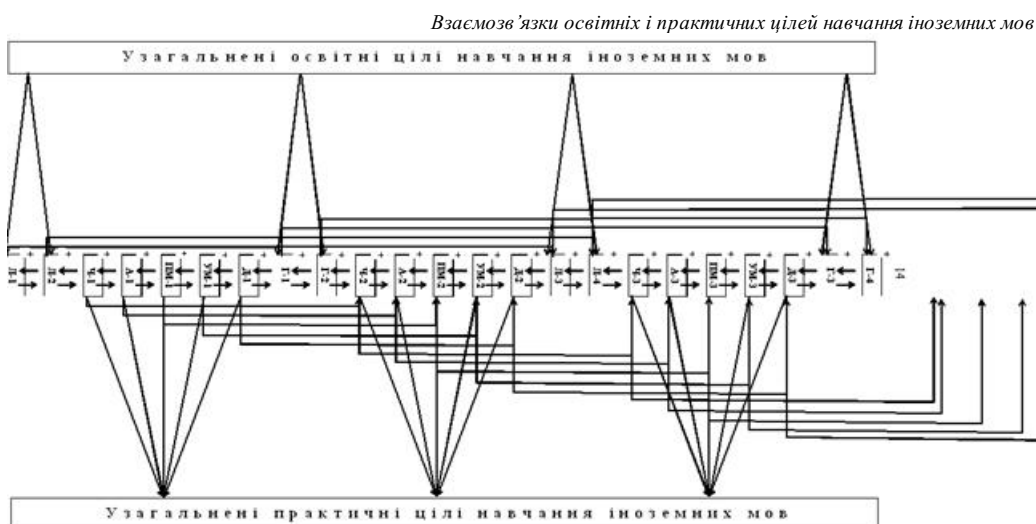
Проте практичних цілей навчання, якими б взаємопов'язаними вони не були, можна досягти лише після успішної реалізації відповідних освітніх цілей, оскільки «навчання іноземного мовлення починається з усвідомлення мови і системного оволодіння нею, а завершується – спонтанним мовленням» [1, 234]. Тому схема 5 (так само, як і схеми 3 і 4) не відображає послідовності навчального процесу, а є лише демонстрацією форми взаємозв'язку конкретних цілей навчання предмета «Іноземна мова».

А тепер об'єднаймо конкретні освітні цілі навчання з конкретними практичними цілями навчання таким чином, щоб вони відображали послідовний розвиток процесу навчання іноземних мов: від реалізації конкретних освітніх цілей навчання першої частини лексичного матеріалу до постановки і реалізації перших конкретних практичних цілей навчання застосовувати цей лексичний матеріал у читанні, аудіюванні, письмовому та усному монологічному і діалогічному мовленні; а від них до постановки і реалізації конкретних освітніх цілей навчання першої частини граматичного матеріалу, що, у свою чергу, створюватиме передумови для постановки і реалізації других конкретних практичних цілей навчання застосовувати цей граматичний матеріал у читанні, аудіюванні, письмовому та усному монологічному і діалогічному мовленні. Потім реалізацію цілей навчання другої частини лексичного матеріалу буде замінено постановкою і реалізацією третіх практичних цілей навчання застосовувати цей лексичний матеріал у всіх видах мовленнєвої діяльності. При цьому слід пам'ятати, що реалізація кожної конкретної мети повинна не лише створювати умови для реалізації наступної, а й має бути зв'язана з кожною подібною постійно наростаючим потенціалом. Взаємозв'язок освітніх і практичних цілей навчання іноземних мов представлено у схемі 6.

Цей процес взаємопов'язаної реалізації конкретних освітніх і практичних цілей навчання перебуває в постійному прогресивному русі від незнання слів і граматики до їхнього знання і від невміння їх вживати в усному і письмовому мовленні до уміння це робити невимушено і правильно. Цей рух зумовлений подоланням суперечності між бажанням людини дедалі більше висловлювати свої думки засобами іноземної мови і незнанням цих засобів, так само як і невмінням оперувати ними на практиці.

Розроблена нами форма взаємопов'язаної реалізації освітніх і практичних цілей навчання іноземних мов через реалізацію відповідних конкретних цілей навчання створюватиме передумови для системного, послідовного засвоєння і мовного матеріалу і способів оперування ним у всіх видах мовленнєвої діяльності.

Схема 6



ЛІТЕРАТУРА

1. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка // Избранные психологические исследования. – М., 1956. – 519 с.
2. *Гончаренко С. У.* Український педагогічний словник. – К., 1997. – 376 с.
3. *Мартинова Р. Ю.* Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: [Монографія]. – К.: Вища шк., 2004. – 454 с.
4. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. – СПб., 1999. – 720 с.
5. *Шярнас В. И.* Очерки по лингводидактике. – Вильнюс, 1976. – 211 с.

Подано до редакції 28.10.08

[1] Постфонетичний період навчання іноземних мов зовсім не виключає роботу з артикуляції звуків і вдосконалення вимовних навичок. Він відрізняється від попереднього тільки тим, що введення звуків і правил їхнього читання вже завершено.

[2] Ця граматична умова висуватиметься до всіх подальших практичних цілей оволодіння граматичним матеріалом.