

УДК 373.542:811.161.2

О. А. Кучерук,
доктор пед. наук, доцент кафедри
дидактичної лінгвістики та літературознавства
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МЕТОДИ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПОНЯТЬ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

У статті розглянуто теоретичні засади формулювання й уточнення значення базових понять сучасної лінгводидактики. Проаналізовано сутність методу навчання мови та провідні підходи до трактування цього поняття. На основі осмислення традиційного і інноваційного педагогічного досвіду обґрунтовано місце методу навчання в системі суміжних лінгводидактичних понять.

Ключові слова: метод навчання, прийом навчання, основний метод навчання, допоміжний метод навчання, технологія навчання, методика навчання.

У час формування нового образу мовної освіти виникає потреба переосмислення усталених і набуття нових знань про методи навчання, що є умовою ефективного розв'язання актуальних завдань розвитку педагогічної теорії і практики. Метод навчання – основна категорія методики навчання в будь-якій галузі освіти, а сукупність методів навчально-пізнавальної діяльності становить методологію навчання. Поняття "методологія навчання мови" використовується в праці "Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання" [4, с. 141]. На сьогодні система лінгводидактичних понять, пов'язаних із методологією навчання, залишається дискусійною.

Метод навчання – важливий компонент предмета лінгводидактики, тому визначення природної суті методу і його види постійно викликають інтерес у дидактиків-філологів, які досліджують тісні й необхідні зв'язки, відношення між складниками навчально-методичної системи, питання, пов'язані з класифікацією, функціонуванням методів навчання мови (М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, І. Дроздової, С. Карамана, К. Климової, Н. Остапенко, М. Пентилук, О. Потапенка, Т. Симоненко, І. Хом'яка та ін.). Однак залишається чимало нерозв'язаних питань щодо методичної термінології та ін. Аналіз опрацьованої літератури дає змогу стверджувати, що в системі лінгводидактичних понять одним із базових є метод навчання. Для пізнання базових понять лінгводидактики особливого значення набуває те, що проблема методів навчання української мови розроблюється на основі напрацювань загальної дидактики. Методи навчання досліджувалися різними вченими, єдиного загального підходу до розуміння методу навчання немає, це зумовлює можливість подальшого теоретичного розроблення порушеної проблеми. У дидактичній і методичній літературі спостерігаємо хаос, плутанину серед таких близьких за змістом понять теорії навчання, як "підхід до навчання", "навчальна стратегія", "навчальна тактика", "метод навчання", "прийом навчання", "форма навчання", "технологія навчання", "методика навчання", що можна певною мірою пояснити їх інтегративними властивостями. Розуміння значення певного лінгводидактичного терміна, передбачає усвідомлення місця співвідносного з ним поняття в системі понять відповідної галузі науки. Метою статті є обґрунтування вихідних позицій формулювання й уточнення значення базових понять сучасної лінгводидактики. Завдання цієї роботи: підтримати науковий діалог щодо проблем лінгводидактичної термінології; проаналізувати сутність методу навчання мови та провідні підходи до трактування цього поняття; зіставити традиційний лінгводидактичний досвід з новими науковими поняттями й дати характеристику співвідносним суміжним поняттям. Розгляд окреслених понять теорії навчання у взаємозв'язку дасть змогу уточнити їх сутність, уявити багатоаспектність і цілісність поняття методу навчання, а отже, глибше зрозуміти його смислове поле для більш ефективного використання в теорії і практиці мовної освіти.

У контексті педагогічної психології І. Зимня визначає зміст поняття "*підхід до навчання*" з кількох позицій: а) світоглядна категорія, у якій відображаються соціальні установки суб'єктів навчання; б) глобальна і системна організація й самоорганізація освітнього процесу, до складу якої входять усі його компоненти; в) підхід як категорія ширший ніж поняття стратегія навчання – він містить її в собі, визначаючи методи, форми, прийоми [5, с. 97]. Методисти (Т. Капітонова, А. Щукін) пояснюють, що *підхід* – поняття більш загального порядку – реалізується у вигляді системи методів навчання. Підхід визначає стратегію навчання, а метод – його тактику [6, с. 34]. Сучасні вчені описують різні підходи до навчання української мови, зокрема особистісно орієнтований, когнітивний, комунікативний, креативний та ін. *Стратегія навчання* – це спланована в загальних рисах система цілеспрямованого здійснення смислу навчальної діяльності. У трактуванні О. Любашенко стратегія є проектом діяльності навчання. Дослідниця

розглядає лінгводидактичну стратегію в контексті мовної освіти у ВНЗ як проект навчального процесу з розподіленою співдіяльністю суб'єктів, який здійснюється за умов керованого усвідомленого оволодіння мовою для задоволення фахових потреб та запитів зрілої особистості, користування мовою як засобом спілкування, вираження й розуміння думок, відображення емоційного стану мовців [9**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 18]. Окремі автори методичних праць ототожнюють поняття "метод навчання" і "стратегія навчання". Вважаємо доцільним розрізнити ці поняття за такими ознаками: стратегія навчання – більш абстрактне поняття, яке означає загальну послідовність цілеспрямованих дій, що доцільно застосовувати в організації навчально-виховного процесу, а дидактичні методи при цьому виступають конкретними способами (тактикою) реалізації стратегічної мети, плану. Стратегія навчання пов'язана з навчально-когнітивним стилем, типом спілкування, тому визначає метод, технологію навчання, способи попередження й подолання труднощів у навчанні. Спираючись на відомі в дидактиці види основних навчальних стратегій, зазначимо, що в контексті мовної освіти *стратегія прямого навчання* реалізується за допомогою методів пояснення, розповіді вчителя, мультимедійної презентації та ін.; *стратегія непрямого навчання* – шляхом складання учнями опорних конспектів, читання текстів, індивідуальних спостережень над мовою; *стратегія навчання, яке ґрунтується на досвіді учнів*, потребує використання рольових ігор, дискусій, складання творів-роздумів; *стратегія взаємодіючого навчання* пов'язана з використанням інтерактивних методів; *стратегія незалежного навчання* передбачає індивідуальне цілепокладання, планування й організацію навчального процесу, самостійне виконання творчих робіт, домашніх завдань, навчальних проектів, конкурсних досліджень з мови. У структурі навчальної стратегії рівень змісту і рівень суб'єктної діяльності тісно пов'язані. Операційно-діяльнісну основу дидактичної стратегії становлять тактики навчання. За Т. Капітоною, А. Щукіним, *тактика* – це сукупність прийомів для досягнення поставленої мети, що реалізуються відповідно до вибраної для заняття моделі навчання [6**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 226]. З погляду розуміння процесу навчання мови як розподіленої співдіяльності його суб'єктів, С. Караман тактиками називає спроектовані в лінгводидактичній стратегії дії та операції, необхідні для виконання навчального завдання чи розв'язання проблеми [7, с. 90]. Аналіз наукових праць (С. Карамана, О. Любашенко та ін.), педагогічної практики свідчить, що, залежно від мети (цілей) навчання, тактики можуть бути різні: *орієнтувальні* (постановка й усвідомлення навчальної проблеми, аналіз і сприйняття навчальної ситуації), *виконавські*, серед них тренувальні, ситуативно-варіативні (виконання мовного завдання, виразне читання, редагування висловлювань, текстотворчі дії, аналіз комунікативної ситуації), *контрольні* (виконання тестів, написання контрольного твору чи переказу, взаємоперевірка письмових робіт), *корекційні* (відкритий діалог учителя й учнів, виконання роботи над помилками, здійснення рефлексивних дій).

Огляд науково-методичної літератури з урахуванням традицій дидактики й лінгводидактики свідчить про неоднозначність тлумачення методу навчання – існують різні позиції щодо розуміння самого поняття дидактичного методу, звідси й різні його дефініції. Відсутність загальноприйнятого підходу до трактування методу навчання можна пояснити тим, що дидактичний метод – багатовимірне педагогічне явище, тобто характеризується багатьма особливостями, розглядається з різних сторін, охоплює різні відношення, які існують у навчально-виховному процесі. Складність природної суті методу навчання зумовлює широке смислове поле цього поняття. Основними, найбільш суттєвими ознаками методу, за С. Бондар, є такі: *метод навчання* – спосіб одержання інформації та оволодіння учнями вміннями і навичками; спосіб спільної діяльності вчителя й учнів, керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів; сукупність упорядкованих прийомів, дій, операцій, достатніх для одержання результатів спільної діяльності вчителя та учнів; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної чи дедуктивної логіки його розгортання; спосіб і рівень руху пізнавальної самостійності й активності учнів, спосіб стимулювання та мотивації учіння, спосіб емоційних переживань, спосіб формування оцінних суджень [1, с. 492–493]. Обсягом поняття методу навчання є клас усіх методів навчання – традиційних і інноваційних. Зауважимо, що інноваційні методи навчання мови – це не лише новостворені методи, які зазнали поширення в теорії і/чи практиці мовної освіти, а й ті традиційні методи навчання, що набувають нової якості в результаті вдосконалення, адаптування до нових умов сучасного освітнього середовища. Зміст поняття навчального методу становлять ознаки (сукупність ознак), що характеризують кожний із методів навчання.

Варто зазначити, що в дидактиці найбільше вирізняються два обґрунтовані тлумачення терміна "метод навчання": *метод-модель* (на теоретичному рівні) і *метод-спосіб* (на теоретико-практичному рівні). Використання двоїстого підходу до трактування поняття "навчальний метод" простежується і в лінгводидактиці. Аналіз науково-методичної літератури (О. Біляєв, О. Потапенко, М. Успенський, А. Щукін, С. Яворська та ін.) свідчить про тлумачення поняття "метод навчання" з погляду двох рівнів абстрагування (вищого, теоретичного, і нижчого, практичного): у широкому розумінні під методом у лінгводидактиці зазвичай розглядається сукупність певних способів і засобів навчання, дібраних та організованих відповідно до якої-небудь концепції (умовно: *метод-концепція*, або *засальний метод*, *методична система*, *методика*, що виражає основний напрям навчання), а у вузькому – певний *спосіб навчання*. Такий неоднозначний характер інтерпретації окресленого поняття призводить до суперечливих висловлювань, висновків авторів методичних праць.

Абстрагування інваріантної специфіки методів навчання від їх індивідуальних особливостей дає змогу розглядати методи як способи діяльності. На сьогодні найбільш уживаною дефініцією, навколо якої

об'єднуються інші, є така: **метод навчання** – це спосіб досягнення навчальної мети, який передбачає єдність навчальної діяльності вчителя й учнів. Щоправда, Н. Остапенко, констатує синонімічність слів "метод", "спосіб" (і "шлях"), підтримує думку про неприпустимість визначення одного поняття через інше [11]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 256]. У цьому контексті зауважимо, що *спосіб* – загальноживане слово, яке не означає самостійного методичного поняття, не має термінологічної суті, тому за допомогою його описуються поняття "метод навчання", "прийом навчання", "технологія навчання" (подібне трактування слова "спосіб" наведено в праці М. Ляховицького [10, с. 34]). Під поняттям *шлях навчальної роботи* розуміємо спрямування, орієнтацію навчальної діяльності на щось у певних обставинах, наприклад на мовленнєвий розвиток учнів, залежно від конкретних умов.

За тлумачним словником, одне з пояснень *методу* – це прийом або система прийомів, що застосовується в якій-небудь галузі діяльності [2, с. 522]. Осмислене розмежування лінгводидактичних понять "метод навчання" і "прийом навчання", дає змогу продуктивно розроблювати моделі навчальних технологій. У практиці педагогічної роботи та в дидактичних і методичних статтях методи і прийоми розглядаються у взаємозалежності й взаємопереходах. Часто автори вживають наукові терміни, не розрізняючи їх, тому в багатьох учителів-словесників досі немає чіткого уявлення про *форми, методи, прийоми* і *види* навчальної роботи. Зупинимось на характеристичі виділених понять. З традиційного структурно-функціонального погляду "*метод*" і "*прийом*" – це проблема цілого і частини. У лексикографічній праці І. Кочан і Н. Захлюпаной вказано, що **прийом** – "це елемент методу, засіб його реалізації, окремий пізнавальний акт. Його характерною рисою порівняно з методом є, по-перше, здатність використовуватися в різних методах, по-друге, частковість, тому прийом часто називають деталлю методу" [8, с. 220]. Поняття прийому як елемента методу має функціональну природу й виявляється в конкретній навчальній ситуації (структура методу навчання змінна). Відразу зазначимо, що в тлумачному словнику *прийом* потрактовується як "4. Спосіб виконання або здійснення чого-небудь.// Метод дослідження, вивчення чого-небудь [2, с. 933]"; дидактики й методисти розглядають поняття *метод* і *прийом* не лише з позицій цілого і частини, а й ототожнюють їх. Сказане пояснює логіку міркування тих авторів, які пишуть, наприклад, що лабораторний метод навчання – "це навчальний прийом, у результаті якого клас перетворюється на лабораторію, де учні самостійно опрацьовують навчальний матеріал" (І. Кочан, Н. Захлюпана) [8, с. 148]. Принагідно підкреслимо, що в "Педагогічному словнику" за редакцією М. Ярмаченка (2001 р.), в "Енциклопедії освіти" за редакцією В. Кременя (2008 р.), у "Словнику-довіднику з української лінгводидактики" за редакцією М. Пентилука (2003 р.) для поняття "прийом" окремої статті не визначено.

Отже, у методиці, як і в дидактиці, простежується дві тенденції: диференціація понять "*метод*" і "*прийом*" та їх ототожнення. Зі структурно-функціонального погляду диференційоване використання виділених понять є виправданим. Аналіз теорії і практики навчання свідчить, що коли за допомогою певного способу вчитель спрямовує увагу учнів на деякий змістовий аспект матеріалу (виконуються окремі дії), то такий спосіб є прийомом, деталлю методу навчання. Якщо ж спосіб навчання цілеспрямовано використовується для розкриття суті змісту тематичного матеріалу, для досягнення запроєктованих результатів, то відповідний спосіб є дидактичним методом. Прийом – це методична дія, що виявляється в конкретній навчальній ситуації, у структурі методу прийом є його елементом. Система прийомів, притаманних методу, становить його структуру, відповідна сукупність прийомів (дій) зумовлюється специфікою і системним характером навчальної мети. Структура методу не є сталою, вона залежить від навчально-методичної ситуації, умов функціонування тощо. Джерело змін методу міститься в навчальній ситуації у вигляді її внутрішніх суперечностей. Пізнання особливостей змін методу передбачає знання навчальної ситуації, властивих їй внутрішніх процесів та прийомів, за допомогою яких здійснюються відповідні зміни. За певних умов прийом може стати методом навчання, співвідносним з основними чи допоміжними цілями навчальної діяльності. Коли прийом як деталь методу перетворюється на спосіб досягнення навчальної мети, він стає методом навчання. Завдяки взаємопереходу способів навчання вислів "методи і прийоми" в лінгводидактиці і навчальній практиці часто використовують як цілісний термін. Окреслені поняття становлять діалектичну єдність. Сучасний розвиток дидактики в цілому та лінгводидактики зокрема дає змогу диференціювати методи і прийоми з метою глибшого розуміння їх призначення. Функціональний аспект (відмінності) є важливим ідентифікаційним показником, бо роль, яку виконуватимуть способи навчання, зумовлює особливості їх структурної моделі та конкретну суть.

Метод навчання значною мірою визначається навчальними цілями. За О. Рудницькою, вихідною основою потрактування методу має бути педагогічна мета та залежна від неї дія. Викликає інтерес поділ методів навчання на *основні* і *допоміжні*: підпорядкованість методів навчальної роботи потрібно розрізняти так само, як виділяється головна мета і відповідна їй діяльність, проміжні цілі та відповідні їм дії (або діяльності), – допоміжні методи є вторинними відносно основного методу навчання, відіграють роль засобів і прийомів його реалізації та принципово не мають репродуктивного чи продуктивного спрямування [13, с. 163–166]. По суті, йдеться про ієрархію цілей навчальної діяльності та ієрархію відповідних їм методів навчання – основних і допоміжних. Візьмемо до уваги той факт, що поняття основного методу навчання вживається у двох вимірах: статичному, теоретичному (наприклад, у лінгводидактиці обґрунтовано п'ять основних методів навчання української мови), і функціональному, у площині якого діють основні й допоміжні методи навчання. В. Паламарчук слушно зазначає: "... вчителю треба пам'ятати, що жодний метод сам по собі не дає оптимальних результатів і тільки в поєднанні з іншими чи в певному взаємозв'язку, коли один з методів може

бути провідним, інші – допоміжними, можна розраховувати на високу результативність навчання" [12**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 99].

Отже, відповідно до навчальної мети, яка конкретизується в основних і допоміжних цілях, з погляду функціонування навчальний метод вищого рівня абстрагування (когнітивний, комунікативний, креативний та ін.) конкретизується в основних методах і допоміжних методах. Основний метод навчання – це спосіб, прийом чи сукупність прийомів, що є визначальним у досягненні основних цілей заняття (уроку). Допоміжний метод навчання – спосіб, прийом чи сукупність прийомів, що є визначальним у досягненні допоміжних цілей навчального заняття. Допоміжні методи є прийомами реалізації основного методу (прийомам, деталлю методу також може бути й супутня дія, яка не має очевидного значення для досягнення поставлених цілей). З лінгводидактичного погляду використання термінів "основний метод" і "допоміжний метод" дає змогу розглядати їх як взаємопов'язані способи навчання мови, що разом утворюють цілісну систему методів навчання – когнітивних, практичних, герменевтичних, креативних, комунікативних, – спрямованих на формування мовної компетентності, мовленнєвої текстової компетентності та комунікативної компетентності на базі ситуативного підходу. Ця система методів на практиці співвідноситься з основними і допоміжними цілями навчання. Пізнання суті методу навчання української мови передбачає шлях від сприйняття зовнішніх об'єктивних показників методу, незалежних від суб'єктів навчального процесу, до розкриття внутрішньої суб'єктивної специфіки, яка зумовлена креативністю, методичною майстерністю педагога-словесника, індивідуальними особливостями учнів, ситуативними умовами навчання, а тому визначає особливості методу, взаємозв'язки структурних елементів всередині його системи.

У навчально-методичній літературі має місце синонімічна заміна поняття "*метод*" поняттями "*завдання*" і "*вправа*" – конкретний метод називають завданням (вправою), що свідчить про складність проблеми методів навчання. Зв'язок методу навчання і навчального завдання можна пояснити діалектичною закономірністю переходу методу в засіб виконання завдання – коли завдання зумовлює метод, а метод переходить у засіб виконання завдання. У методі відображається вид навчальної роботи – свого часу види діяльності вчителя й учнів на уроці стали називати методами навчання: метод пояснення, метод самостійної роботи, метод практичної роботи, метод інструктажу, метод ілюстрації та ін. Потрібно зауважити, що тільки той **вид діяльності** стає методом навчання, можливості якого відповідають структурі й суті потрібної системи ЗУН, інших очікуваних результатів та структурі, специфіці відповідної навчальної дисципліни.

Природно, що суть методу навчання виявляється в певній формі. Т. Капітонова, А. Щукін трактують різні види методу-типу, зокрема методу контролю, як його форми – диктант, переказ, твір, мовний розбір; ці автори чітко зазначають, що *специфічні методи навчання* (які безпосередньо належать до методики) конкретизують загальнодидактичні методи і *є формою їх реалізації* [6**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 7, с. 29]. Отже, поняття "навчальний метод" і "форма методу" тісно взаємопов'язані – метод як змістова сутність може бути виражений у різній зовнішній формі. Конкретні способи взаємодії вчителя й учнів можна розглядати, з одного боку, як частковий вияв, форми того самого типу методу, а з іншого – як різні види методів (способи навчання не можуть обмежуватися лише п'ятьма методами). Принагідно спрямуємо увагу на те, що загальнопедагогічне поняття "*форма навчання*" вживається у двох значеннях: як форма навчання на занятті (індивідуальна, групова, фронтальна, колективна, парна) і як форма організації навчання (урок, екскурсія, практикум, семінар та ін.), – ідеться вже не про форми вираження методу, а форми навчання й форми заняття.

Широке розуміння методу як сукупності форм, способів і засобів навчання, дібраних та організованих відповідно до певної концепції, на сучасному етапі розвитку лінгводидактики переосмислюється й, по суті, замінюється на поняття "технологія навчання", "лінгвометодична технологія". І. Рум'янцева з позицій системи навчання, центральною ланкою якої є навчальні технології, потрактовує технології як способи, методи, прийоми навчання, спрямовані на досягнення кінцевого результату [14, с. 76–77]. Поняття "метод навчання", "технологія навчання", "методика навчання" перетинаються між собою, тісно й органічно взаємопов'язані. Методи навчання зумовлюють і визначають внутрішньопредметні навчальні технології. Сукупність взаємопов'язаних методів навчання, орієнтованих на заданий освітній результат становить основу навчальної технології. Отже, не можна недооцінювати поняття "технологія навчання", бо це сповільнює природний розвиток методичної думки, стримує інноваційні підходи до модернізації навчально-виховного процесу. Зіставимо поняття "методика навчання" і "технологія навчання". Аналіз теоретичних праць свідчить, що **методика навчання** (сама назва пов'язана з методами), даючи відповідь на три класичні запитання (*що вивчати? як? з якою метою?*), є системою науково обґрунтованих принципів, форм, методів і допоміжних засобів навчання, які вчитель має вибрати відповідно до мети й завдань уроку, змістових особливостей теми, рівня її складності, а також власної методичної майстерності. За Н. Голуб, методика навчання (риторики) – це модель навчального процесу, що інтегрує зміст навчання і навчальну технологію [3**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 306]. У тлумаченні поняття "**технологія навчання**" (основна проблема – *як досягти навчального результату?*) відображається перенесення в освітню галузь виробничого підходу до логіки побудови навчального процесу, що веде до його технологізації; це послідовна реалізація на практиці заздалегідь спроектованого навчального процесу, керована система форм, способів і засобів досягнення наперед визначених цілей, з подальшим діагностуванням навчально-виховних результатів. Отже, під технологією навчання мови слід розуміти комплекс дидактичних форм, методів і засобів, пов'язаних з проектуванням, організацією та проведенням навчального процесу, що забезпечує досягнення суб'єктами навчання заданого результату, спрямованого на формування мовної особистості, яка

володіє кількома компетентностями.

Підсумовуючи викладений вище огляд категорії "метод навчання" в системі суміжних лінгводидактичних понять, можемо зробити висновок про те, що розглянуті поняття відображають сучасні тенденції і перспективи розвитку поняттєвого апарату лінгводидактики. Чітке й всеохопне пізнання методу у зв'язку з суміжними поняттями має важливе значення для теоретичного і практичного розв'язання проблем сучасної лінгводидактики. Послідовне розуміння, наукове осмислення й свідоме оперування системою окреслених вище лінгводидактичних понять дає змогу цілеспрямовано розроблювати моделі навчальних технологій й ефективно реалізовувати їх в практиці мовної освіти. Перспективними є подальші дослідження базових лінгводидактичних понять, вивчення співвідношення об'єктивного і суб'єктивного в методах навчання української мови, розгляд питань застосування дослідницьких методів у процесі виконання учнівських лінгвістичних студій, розроблення моделей методів навчання української мови залежно від загальноприйнятих рівнів навчальних досягнень учнів.

Література

1. Бондар С. П. Методи навчання / С. П. Бондар // Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 492–494.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К.; Ірпінь : ВТФ "Перун", 2001. – 1440 с.
3. Голуб Н. Б. Риторика у вищій школі : [монографія] / Н. Б. Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 400 с.
4. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
5. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учеб. пособие] / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с.
6. Капитонова Т. И. Современные методы обучения русскому языку иностранцев / Т. И. Капитонова, А. Н. Щукин. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Рус. яз., 1987. – 230 с.
7. Караман С. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника / С. Караман // Вісник Львівського університету. – 2010. – Випуск 50. – С. 87–97.
8. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови / І. М. Кочан, Н. М. Захлопана. – [2-е вид., виправлене і доп.]. – Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.
9. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 "Теорія та методика навчання (українська мова)" / О. В. Любашенко. – К., 2008. – 44 с.
10. Ляховицкий М. В. О некоторых базисных категориях методики обучения иностранным языкам / М. В. Ляховицкий // Общая методика обучения иностранным языкам : [хрестоматия] / Сост. Леонтьев А. А. – М. : Рус. яз., 1991. – С. 28–37.
11. Остапенко Н. Сучасні підходи до класифікації методів навчання рідної мови та роль О. М. Біляєва у її формуванні / Н. Остапенко // Теоретична і дидактична філологія : збірник наукових праць. – К. : Міленіум, 2008. – С. 255–263.
12. Паламарчук В. Ф. Як виростити інтелектуала / Паламарчук В. Ф. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. – 152 с.
13. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : [навчальний посібник] / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
14. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. – М. : ПЕР СЭ; Логос, 2004. – 319 с.

Кучерук О. А. Методы обучения в системе понятий современной лингводидактики.

В статье рассмотрены теоретические zásады формулирования и уточнения значения базовых понятий современной лингводидактики. Проанализирована сущность метода обучения языку и ведущие подходы к определению этого понятия. На основании осмысления традиционного и инновационного педагогического опыта обосновано место метода обучения в системе смежных лингводидактических понятий.

Ключевые слова: метод обучения, прием обучения, основной метод обучения, вспомогательный метод обучения, технология обучения, методика обучения.