



Раїса Мартинова – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, професор кафедри західних і східних мов і методики їх навчання Державного закладу «Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д.Ушинського».

Коло наукових інтересів: вивчення історичних передумов зміни одних іноземних мов міждержавного спілкування на інші та змін методів їх опанування; дослідження теоретичних засад педагогічного моделювання як засобу удосконалення навчання будь-яких освітніх курсів у цілому і курсу методики навчання іноземних мов зокрема; обґрунтування та моделювання змісту навчання іноземних мов студентів гуманітарних спеціальностей.

✉ mytnyk_lar@ukr.net

id <https://orcid.org/0000-0002-7201-4247>

УДК: 378.147:811.11:811.13

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-163-174>

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПРАЦІ СУЧАСНИХ НАУКОВЦІВ З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК САМОСТІЙНОЇ НАУКИ

Анотація. У статті презентується аналіз методичних досліджень українських та зарубіжних науковців для виявлення в них методологічних засад розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки, а саме: соціально-політичних закономірностей переходу з навчання одних іноземних мов до інших; і переходу з використання одних методів їх опанування до використання інших; а також виявлення переваг та недоліків цих наукових праць. Проведений аналіз методичних праць сучасних українських і зарубіжних науковців показав розуміння ними значущості дослідження проблеми історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки. У цих роботах було: *представлено* у хронологічній послідовності зміну методів навчання і названо їх принципи, переваги та недоліки; *визначено* не тільки різні методи навчання, але й їх історіографію в певний період часу на західноукраїнських землях нашої держави; *детально розглянуто* ефективні іншомовні методи навчання у різні періоди становлення методики як науки, але приховано правду про існування хибної методики російських дослідників, що впроваджувалась протягом 30 років у всіх середніх закладах освіти всіх республік колишнього СРСР; *доведено* ефективність інтенсивних: релаксопедичного та сугестопедичного методів навчання, але не зазначено, що вони не можуть бути використані викладачами без спеціальної медичної підготовки, потребують нереальних для державних закладів освіти умов навчання та передбачені лише для дорослих слухачів; *розроблено* навчально-методичний посібник для самостійного опанування студентами-магістрами історії становлення методики навчання іноземних мов як самостійної науки та представлено в ньому всі необхідні навчальні матеріали для досягнення висунутої мети; *детально розкрито* сутність лише підходів до навчання іноземних мов, непрявмірно ототожнюючи їх з методами навчання.

Ключові слова: історія розвитку методики навчання іноземних мов, періоди розвитку освіти, методи навчання, підходи до навчання, вчені-методисти.

Постановка проблеми. Відоме ствердження, що «той, хто не знає свого минулого, навряд чи здатен побудувати гідне майбутнє», стосується і розвитку будь-якої галузі знань. Тому цілком

зрозуміло, що аналізувати та оцінювати сучасні методи навчання іноземних мов, і тим більш розробляти нові, не правомірно без урахування історичних, методичних та філологічних фактів їх виникнення. Цей об'єктивно існуючий чинник спонукав ряд учених-методистів та дидактів до дослідження *історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки*.

Отже, **мета** цієї статті полягає у вивченні історичного досвіду вчених методистів минулих років для його урахування при розробці сучасних методів навчання. А відтак **завданням** представленої роботи є аналіз методичних досліджень українських та зарубіжних науковців для виявлення в них методологічних засад розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки, а саме: соціально-політичних закономірностей переходу з навчання одних іноземних мов до інших; і переходу з використання одних методів їх опанування до використання інших; а також виявлення переваг та недоліків цих наукових праць. **Методи дослідження** полягають у: теоретичному аналізі наукових джерел із теми дослідження; узагальненні точок зору науковців з їх представлення переваг та недоліків попередніх та сучасних методів навчання іноземних мов; порівняльному аналізі їх наукових праць та інтерпретації отриманих результатів дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретична сутність методики навчання іноземних мов як самостійної науки викладена багатьма вченими. Так, О. Бігич створила методику формування у студентів іншомовної мовленнєвої компетентності з використанням мультимедійних засобів навчання, 2006; І. Задорожна розробила теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетентністю, 2012; Р. Мартинова змоделивала процес навчання іноземних мов у взаємозв'язку всіх його ланок, 2004; Н. Микитенко обґрунтувала теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності у майбутніх фахівців природничих спеціальностей, 2011; Л. Морська визначила сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей, 2002; С. Ніколаєва, Г. Борецька, Н. Майєр розробили сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх середніх і вищих навчальних закладах, 2015; В. Плахотник, О. Беляєв, М. Ващуленко представили концепцію мовної освіти в Україні та запропонували шляхи її реалізації на всіх етапах навчання іноземних мов у середніх закладах освіти, 1994; О. Попова обґрунтувала теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти, 2016; В. Редько створив і представив структуру підручника з навчання іноземних мов у середніх закладах освіти, 2012; О. Тарнопольський розробив методику навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти, 2006; Л. Черноватий запропонував методику викладання перекладу як спеціальності у вищих навчальних закладах, 2013.

Опанування теоретичної сутності методики навчання іноземних мов як самостійної науки здійснювалося через вивчення цієї фахової дисципліни за широко відомими підручниками та навчальними посібниками. Серед них: підручник з методики навчання іноземних мов в середніх закладах освіти авторів О. Бігич, Н. Бражник, С. Гапонова, Г. Гринюк, Т. Олійник, К. Опіщенко, О. Петрашук, Л. Сажко, Н. Скляренко, Л. Смелякова, Е. Хоменко, Л. Щербак під загальною редакцією С. Ніколаєвої, 2002; підручник з теорії і практики навчання іноземних мов і культур для студентів класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів авторів О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька за загальною редакцією С. Ніколаєвої, 2013; навчальний посібник із змісту навчання англійської мови відповідно до рівня «B2» Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти авторів Р. Мартинової, С. Боднар, 2018; навчальний посібник з методики навчання англійської мови для ділового спілкування авторів О. Тарнопольський, С. Кожушко, 2004; навчальний посібник з інформаційних технологій у навчанні іноземних мов Л. Морської, 2008.

Безумовно, усі ці наукові праці здійснили вагомий вплив на розвиток методики навчання іноземних мов як самостійної науки і тим самим підвищили рівень професійного фаху викладачів іноземної мови.

Натомість жодне з вище зазначених досліджень не торкнулося проблеми витоку чинних методів навчання, аналізу виникнення різноманітних форм засвоєння мовного та мовленнєвого

матеріалу для здійснення на його основі реально мовленнєвої комунікації. У цих дослідженнях також не висвітлюються причини переходу домінуючого статусу від однієї мови до іншої і на релігій до англійської як засобу міжнародного спілкування.

Виклад основного матеріалу дослідження. Не зважаючи на фокус уваги сучасних науковців на проблему методів навчання іноземних мов відповідно до соціально-політичних вимог сьогодення, є певні наукові праці, які торкаються історії зародження існуючих у XIX–XX століттях методів навчання іншомовних контактів різних народів світу. Вони аналізуються для ознайомлення з їх принципами, перевагами та вадами стосовно соціальних потреб суспільства на володіння іноземними мовами у різні історичні періоди його розвитку. У цих методах також виявляються доречні прийоми опанування іншомовного матеріалу, що вивчається, та ефективні методичні дії щодо розвитку іншомовної комунікації. Розглянемо такі наукові роботи.

У курсі С. Івашньої «Методика навчання іноземної мови» (2010), друга лекція присвячена історії розвитку методики як науки. У ній автор аналізує прями та перекладні методи навчання іноземних мов серед яких: усний метод Г. Пальмера, аудіо-лінгвальний та аудіовізуальний методи й комунікативний метод Ю. Пасова. У висновках свого аналізу автор зазначає переваги та недоліки цих методів, але не каже ні про умови їх виникнення, ні про їх вплив на сучасні методи навчання.

А. Деркач (2018) розглядає лише інтенсивні методи навчання іноземних мов, зокрема, «сугестопедичний» Г. Лозанова та «активізації резервних можливостей особистості й колективу» Г. Китайгородської. Він аналізує їх суть, принципи, за якими будується навчальний процес, та засоби досягнення підсвідомої діяльності учнів для введення великих обсягів навчального матеріалу. Автор також подає поетапний розвиток іншомовних мовленнєвих умінь учнів на основі використання ними всіх: а) мовних одиниць, які подавалися на сугестивних «сеансах запам'ятовування» за методикою Г. Лозанова; б) фраз мовленнєвого спілкування, які подавалися на концертних «сеансах запам'ятовування» за методикою Г. Китайгородської. А. Деркач правомірно звертає увагу на необхідність спеціальної підготовки викладачів для роботи за такими методами навчання. При цьому в його дослідженні немає аналізу історичних та методичних передумов виникнення цих інтенсивних методів та відсутній критичний аналіз методів досягнення мовленнєвих умінь для їх зберігання в учнів на тривалий час за відсутності іншомовного середовища.

Більш детальний аналіз історії розвитку методики навчання іноземних мов робить О. Кравець (2015). Вона досліджує сутність таких методів, як граматико-перекладний, свідомо-порівняльний, аудіолінгвальний, емоційно-смысловий. Автор представляє навчання лише англійської мови за всіма цими методами, що порушує історичну реальність переходу міжнародної значущості від однієї мови до іншої. Крім того, О. Кравець зосереджує свою увагу на комунікативному підході навчання, що, з одного боку, відповідає сучасним вимогам до володіння іноземними мовами, а з іншого боку – знижує науково-історичний потенціал дослідження. Адже саме не комунікативні методи навчання іноземних мов були поштовхом для виникнення комунікативних методів на основі високого рівня володіння мовними явищами. Наприклад, це був свідомо-порівняльний метод Л. Щерби, який забезпечував учням високу лінгвістичну якість тематичного спілкування. Так, не природнього, а лише тематичного спілкування, яке і треба було удосконалювати у різноманітних мовленнєвих ситуаціях до рівня досягнення справжньої іншомовної комунікації.

Водночас дослідження О. Кравець вагоме для встановлення засад розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки, адже в ньому враховуються важливі дані зарубіжних методів.

1. Це метод «свідомого оволодіння граматичним кодом» Н. Хомського (1965). Принципи цього методу такі: 1) утворення речень кожної граматичної структури на основі поданого письмового зразка; 2) самостійне розширення речень (граматичної структури), що вивчається, тільки шляхом використання різноманітної лексики; 3) порівняння речень тієї структури, що вивчається, з реченнями попередньо вивчених структур; 4) поєднання різноструктурних речень у зв'язке за змістом мовлення; 5) системне розширення смислового навантаження матеріалу, з яким працює учень, для його довготривалого зберігання в пам'яті; 6) обов'язкове промовляння, читання та запис усьо-

го мовного та мовленнєвого матеріалу, що вивчається; 7) свідоме надання уваги істотним фразеологічним рисам автентичного мовлення для зближення з ним мовленнєвої діяльності учнів.

Вважаємо, що це корисний досвід для методики навчання іноземних мов, який створює основу не тільки до граматично нормативного мовлення, а й до автентичного викладу його змісту.

2. Це метод «фізичної реакції» (Total Physical Response), який стверджує, що не можна розуміти те, що людина не пропустила через себе. Метод був розроблений Дж. Ашером, психологом з Каліфорнії, 1964. За цим методом саме учень на перших стадіях навчання не говорить нічого. Спочатку він має отримати достатню кількість знань, які «йдуть у пасив». Протягом *першого періоду* навчання, тобто перших двадцяти уроків, учні лише слухають іноземну мову та вивчають звуко-літерні зв'язки для навчання читання, але при цьому не говорять жодного слова мовою, яку опановують. Потім *другого періоду* навчання, тобто наступних десяти уроків, вони вже мають реагувати на почуте або прочитане, але через виконання певних дій. Так, наприклад, коли вивчають вирази: «Stand up!» – всі встають; «Sit down!» – всі сідають; «Open your text books!» – всі відкривають підручники, тощо. Протягом *третього періоду* навчання, тобто на всіх подальших уроках учні починають говорити, читати і писати на базі того матеріалу, який попередньо накопичувався в їх свідомості.

Такий методичний шлях нагадує вивчення рідної мови, яка є природною основою щоденного, багаточасового спілкування. Вивчення іноземної мови таким шляхом, на наш погляд, не є правомірним з багатьох технічних та методичних причин.

Дослідження Л. Кравчука «базується на тому, що викладання іноземних мов має бути адаптованим до попиту і тому демонструвати можливість використання різноманітних методичних підходів щодо реалізації змісту навчального процесу у навчальних закладах різних рівнів» (Кравчук, 2011). Такий висновок він зробив на основі детального аналізу методів навчання іноземних мов, які застосовувалися в навчальних закладах України у ХХ столітті. Ключові положення його дослідження такі:

1. Характеризуючи граматико-перекладний метод, Л. Кравчук зазначив, що він виник в епоху Відродження, тобто у період набуття людьми того часу базових знань про закони розвитку природи і суспільства. Загальна характеристика цього методу як засобу досягнення мовних іншомовного спілкування у трактуванні Л. Кравчука – негативна. І це цілком оправдано, бо вивчати іноземну мову шляхом заучування правил утворення граматичних явищ, виконання підстановочних та перекладних вправ для їх запам'ятовування, читання і перекладу текстів з цими явищами дійсно не призводить до користування мовою як засобом комунікації. Але автор не зазначає, що в освітньому аспекті граматико-перекладний метод в епоху Відродження створював позитивну навчальну діяльність. По-перше, його граматична спрямованість обумовлювалась усе ще актуальними в той час граматичними методами навчання грецької мови та латині; по-друге, головна мета навчання іноземних мов зводилась до набуття учнями філологічної освіти і розвитку в них логічного мислення; і по-третє, учні набували стійких умінь читати і розуміти складні, автентичні різножанрові тексти, що розвивало здатність практичного використання іноземної мови, яка вивчалася.

2. Характеризуючи свідомо-порівняльний метод, Л. Кравчук зазначив, що він виник у 50-ті роки ХХ століття і був відображенням марксистської матеріалістичної теорії пізнання об'єктивної дійсності. Психологічними витоками методу стали погляди К. Ушинського, Н. Чернишевського, І. Сеченова про зв'язок мови і мислення, слова і поняття; про роль мови у формуванні свідомості людини. Лінгвістичне обґрунтування методу здійснювалося у працях академіка Л. Щерби, в яких досліджувалися проблеми: диференціації мови і мовлення; взаємовідношення лексики і граматики, у томі числі їх активного і пасивного обсягу; тлумачення слів і фразеологічних виразів; а також роботи з текстами на основі їх лексичного аналізу.

Із принципів свідомо-порівняльного методу Л. Кравчук називає лише принцип свідомого, а не механічного вироблення навичок володіння мовним матеріалом. Для його реалізації запропоновувалися ефективні, на погляд Л. Кравчука, вправи, які запобігали інтерферуючому впливу рідної мови на вивчення іноземної.

Таке представлення свідомо-порівняльного методу Л. Щерби вважаємо обмеженим і методично недооціненим. По-перше, цей метод був першою вдалою спробою досягнення іншомовного говоріння на основі усвідомленого засвоєння всіх мовних і мовленнєвих одиниць, що вивчалися; по-друге, принципи опанування іноземних мов, обґрунтовані Л. Щербою, сьогодні реалізуються в усіх ефективних методах навчання, а саме: взаємопов'язане навчання всім видам мовленнєвої діяльності; свідоме вивчення лексико-граматичного матеріалу; використання письма як цілі навчання, а перекладу як засобу його семантизації та передмовленнєвої активізації; навчання читанню як засобу демонстрації вживання лексико-граматичних одиниць у мовленні та як джерела отримання потрібної інформації (Щерба, 1958). Реалізація цих принципів, нажаль, призводила лише до тематичного говоріння, але створювала всі умови для комунікативного удосконалення цього методу.

3. Слушно зазначаючи зміну мети навчання іноземних мов на початку 60-х років з освітньої на комунікативну, Л. Кравчук: 1) називає історичні передумови для таких перетворень; 2) цитує офіційні документи Міносвіти того часу на негайну потребу таких змін; 3) представляє і аналізує такі комунікативні методи навчання, як сугестопедичний Г. Лозанова, активізації можливостей особистості та колективу Г. Китайгородської, емоційно-смісловий І. Шехтера, аудіо-лінгвальний Ч. Фріза, Р. Ладно, аудіо-візуальний П. Губеріної та сугестокібернетичний інтегральний В. Петрусінського.

Але ці методи зовсім не планувалися для використання в масовій шкільній освітній практиці тому що: 1) були інтенсивними і потребували високої концентрації навчальних годин за обмежених проміжків часу; 2) передбачували втручання вчителів у підсвідому діяльність учнів на основі застосування сугестивного навіювання для запам'ятовування учнями великих обсягів матеріалу, що вивчався; 3) розроблялися для дорослих, які вже мали базові знання іноземної мови.

Насправді в історії розвитку методики навчання іноземних мов відбувалися зовсім інші події. Країна опинилася в ситуації, коли прийняту Міносвітою того часу постанову про комунікативну спрямованість навчання іноземних мов треба було виконувати, а підручників з іноземних мов, відповідних цьому принципу, не було. У цей час воронезька група дослідників: Г. Ведель, А. Шкляєва, А. Старков розробляли комунікативну методику навчання на основі принципів усно-слухового методу Г. Пальмера як справді ефективного для розвитку умінь іншомовної комунікації. Проте вони не врахували того, що ефективність усної, безперекладної основи навчання за методом Г. Пальмера досягалася за рахунок певних умов, а саме піврічного усного вступного курсу з режимом щоденного 6-годинного навчання, яке проводилося носієм іноземної мови у малокомплектних навчальних групах; і такої мотивації опанування іншомовного спілкування, яке ґрунтувалося на необхідності життя та праці в англійській країні. У можливостях шкільного навчання 60-х років і до тепер такі умови нереальні. Натомість ті науковці, спираючись на результати психологічних досліджень С. Корольова, В. Беляєва, А. Артемова, в яких доводилося, що мовлення звукове і тому засвоювати його треба також звуковим шляхом і без будь-якої опори на рідну мову, розробили свій свідомо-практичний метод навчання. Його основними принципами були: 1) усна основа навчання; 2) безперекладна семантизація матеріалу, що вивчається; 3) розвиток мислення іноземною мовою, що протирічить постулатам психофізіології, відповідно до яких «природне мислення здійснюється предметно-образним кодом, а не будь якою мовою» (Жинкін, 1968); 4) опанування лексичного матеріалу в процесі мовлення; 5) інтуїтивне осмислення граматичних явищ; 6) відстрочене в часі читання і лише тематичних текстів; 7) розвиток діалогічного мовлення на основі рольової драматизації діалогів-кліше; 8) виключення письма як виду мовленнєвої діяльності із процесу навчання.

Названі принципи свідомо-практичного методу було реалізовано у підручниках: англійської мови для учнів 5–10 класів загальноосвітніх шкіл А. Старкова (1963–1969); німецької мови для учнів 5–10 класів загальноосвітніх шкіл І. Бім (1963–1969); французької мови учнів 5–10 класів загальноосвітніх шкіл В. Слободчикова (1963–1969). І далі вони щороку перевидавались до 1991 року. За ними майже тридцять років навчалися всі школярі всіх колишніх республік СРСР.

Багаторазові перевірки результатів навчання за свідомо-практичним методом, реалізованим у названих підручниках, показували найнижчі результати як у володінні лексико-граматичним матеріалом, так і у володінні вміннями його вживання у всіх видах мовленнєвої діяльності 95%

учнів усіх шкіл союзних республік. Відомий учений, психолог, дидакт і методист П. Гурвіч назвав свідомо-практичний метод навчання іноземних мов найбільш руйнівним витвором методичної науки (Гурвіч, 1982).

Зрозуміло, що жодне положення цього методу не може бути використано у сучасній практиці навчання іноземних мов. Натомість виключати його аналіз із представлення історії розвитку методичної науки вважаємо неправомірним, адже осмислення негативного досвіду є основою для недопущення зроблених методичних помилок та поштовхом для удосконалення сучасної науково методичної діяльності.

Отже, Л. Кравчук дослідив теоретичний доробок та практичний досвід минулого методичної науки; розкрив його позитивні та негативні тенденції; виокремив пріоритетні педагогічні цінності багатьох методів навчання іноземних мов у ХХ столітті. Але виконання ним головної задачі, а саме дослідження методичної системи шкільної іншомовної освіти, виявилось обмеженим і дещо спотвореним.

Вагомий внесок в історію розвитку іншомовної методичної науки здійснила Б. Лабінська, яка дослідила не тільки методи навчання іноземних мов на західноукраїнських землях нашої держави у другій половині ХІХ – першій половині ХХ століть, а також визначила історіографію їх розвитку (Лабінська, 2013). Автор запропонувала класифікацію першоджерел, у яких подавалися фактичні дані щодо стану вивчення іноземних мов. Це були: 1) архівні документи із переліком управлінських структур, їх наказів щодо затвердження напрямків навчання, відповідних до них методів та підручників, у яких вони реалізовувалися; 2) довідники із прізвищами науковців та їх походженням, а також назвами їх праць, які залучалися до виконання постанов урядів тих часів щодо навчання іноземних мов у різних закладах освіти; 3) наукові праці зазначених науковців: монографії, статті, підручники, де обґрунтовувалися різні підходи і методи навчання іноземних мов відповідних до соціальних потреб суспільства.

Але в цьому дослідженні нас цікавить не історіографія методики навчання іноземних мов, а передумови виникнення тих чи інших методів навчання, їх лінгводидактична сутність та можливість і ефективність використання їх елементів у сучасній методичній практиці.

Отже, розглянемо внесок Б. Лабінської. Насамперед зазначаємо, що автор поділила весь обраний нею час розвитку іншомовної освіти учнів, а саме другу половину ХІХ і першу половину ХХ століття на три історіографічні періоди: 1) 1867–1890 роки; 2) 1890–1918 роки; 3) 1918–1939 роки. Такий розподіл було обумовлено зміною статусу України як залежної чи незалежної держави від пануючих над нею імперій.

1. У першому із зазначених періодів Україна знаходилась під управлінням Австрійської імперії. Тоді провідним науковцем галузі був професор Е. Черкавський, який доводив необхідність широкого застосування граматико-перекладного методу. Він наполягав на порівнянні мовних явищ іноземної мови з відповідними у рідній мові учнів для досягнення усвідомленого навчання граматичного матеріалу. Ці методичні ідеї були реалізовані у серії підручників з навчання польської та німецької мов у середніх закладах освіти, які функціонували на західноукраїнських землях у вище зазначений період.

Інший відомий дослідник Д. Венцковський торкався проблеми перекладу і висловлював прогресивну, на той час, думку про використання у навчанні не дослівного перекладу, а передачу змісту всього речення рідною мовою з урахуванням ідіоматичності мови, підбору таких мовних зворотів, які були притаманні рідній мові. Він також додавав рекомендації щодо навчання граматичного і лексичного матеріалу, читання, письма. Ці перші спроби практичного використання іноземної мови мали більш поглиблене трактування в працях педагогів І. Глібовицького і М. Тарасевича. Вони, не заперечуючи концептуальні засади перекладного методу, намагалися ввести елементи навчання діалогічного мовлення. Але воно являло собою питальні і відповідальні речення з використанням мовних явищ, що вивчалися.

2. У другому із зазначених періодів Україна знаходилась під управлінням Австро-Угорської імперії, і тому її система освіти підпорядковувалась законодавчим актам цієї імперії. Враховуючи

тісні зв'язки Австро-Угорщини з європейськими країнами, а відтак і потребу спілкування з їх мешканцями, цілі навчання іноземних мов на західноукраїнських землях нашої держави різко змінюються. Вони набувають комунікативну спрямованість, що відображається у навчальних програмах, підручниках і наукових працях з методики навчання іноземних мов. Але науковці тих часів, а саме галицькі методисти: А. Аліскевич, О. Власійчук, А. Даниша, І. Боберський, Л. Сальо хоча і рішуче виступили проти навчання іноземних мов за перекладними методами, водночас критично оцінювали крайнощі прямих методів. Вони пропонували змішаний підхід: свідоме вивчення лексико-граматичного матеріалу шляхом його пояснення рідною мовою учнів; використання літературного перекладу як засобу семантизації і контролю того, що вивчається; і водночас розвиток вмінь усного і писемного мовлення. Їх наукові ідеї були реалізовані у навчальних програмах, підручниках, навчальних посібниках для учнів середніх навчальних закладів.

На Буковині в той час набувають підтримки методичні праці К. Тумлірця, в яких представляються нові ефективні вправи з розвитку в учнів умінь усного і писемного мовлення. Як прихильник прямих методів навчання, автор пропонує в писемному мовленні закріплювати той матеріал, який був попередньо опанований в усній формі. Укладені автором підручники користувалися великою популярністю на всій території Австро-Угорщини і були в переліку рекомендованих авторів Міністерством Освіти.

Заслужують на увагу праці О. Поповича щодо навчання іноземних мов. У них автор наполягав на реалізації дидактичних принципів – системності, послідовності, доступності, міцності навчання.

Отже, наведені Б. Лабінською методичні праці, що використовувалися в системі навчання іноземних мов у другому періоді, доволі значні. Їм властиве поглиблення теоретичних методичних знань і наявність досвіду їх практичного застосування.

3. Третій період розвитку освіти, і зокрема методики навчання іноземних мов, був складний для створення єдиної методичної системи тому що західноукраїнські землі того часу належали до різних країн. Буковина була у складі Румунії; Галичина і Західна Волинь – у складі Польщі; Закарпаття – у складі Чехословаччини. Тому українські школярі й студенти вивчали дві іноземні мови: ту, яка вважалася міжнародною – німецька, французька чи англійська; і мову держави, у складі якої знаходилась частина України. Першу іноземну мову вони опанували за різними спеціальними методиками, а другу – як рідну, бо жили в її мовленнєвому середовищі.

Щодо навчання мов міждержавного спілкування привертає увагу праця А. Волощина, в якій автор розкрив сутність граматики-перекладного, текстуально-перекладного і прямого методів та їхню реалізацію в навчальних закладах Закарпаття. Він акцентував увагу на необхідності практичного володіння іноземною мовою і рекомендував розпочинати навчання з говоріння, після чого необхідно було переходити до навчання граматики матеріалу. Рідну мову автор пропонував використовувати як допоміжний засіб.

І. Юцишин уперше теоретично обґрунтував поняття «драматизація». Він розкрив її практичне застосування у навчанні різних навчальних предметів. Автор вбачав у «драматизації» засіб розвитку творчих здібностей, індивідуальності учнів, їх умінь відчувати і передавати певний образ у сценічних діях. І. Юцишин наголошував, що матеріал для драматизації має відповідати віку та інтересам учнів, тому рекомендував у молодшому шкільному віці імпровізувати побутові сцени, зокрема такі, як: на прийомі у лікаря, покупку товарів у магазині, здійснювати інсценування казок; а у старших класах – постановку п'єс, самостійне написання сценаріїв.

Такі дослідники, як М. Базник, І. Кухта пропонували самостійний вибір учителем методу навчання і зазначали, що вибраний метод мав відповідати фізичному розвитку учнів, передбачати їх активність, самостійність, доступність до опанування іншомовної мовленнєвої діяльності. Обраний метод мав також програмувати досягнення високих результатів навчання.

Так протягом третього періоду іноземна мова на західноукраїнських землях у зв'язку з наростаючою потребою міжособистісних, ділових та політичних контактів народів європейських держав посіла ключове місце.

Проаналізоване дослідження Б. Лабінської вважаємо важливим і значущим для встановлення історіографії методики навчання іноземних мов за визначений нею період. Характеристика ж іншомовних методів навчання, хоча і притаманна історичним особливостям того часу на західноукраїнських землях, але дещо обмежена. Вона виключає детальний аналіз їх лінгводидактичної сутності та рекомендацій щодо використання окремих методичних елементів минулого для удосконалення сучасного навчання іноземних мов.

Значну увагу вивченню історії методики навчання іноземних мов студентами-магістрами приділяла С. Ніколаєва (2020). Вона розробила спеціальні матеріали для самостійного опанування цим предметом. Такими матеріалами були: змістовні плани десяти лекцій; глосарій англійських термінів з історії методики навчання іноземних мов; анотації рекомендованих англомовних публікацій до тем, що вивчалися; певні відеолекції, відеофільми та відеофрагменти до запрограмованого змісту; рекомендації щодо підготовки до практичних занять та плани їх проведення.

Виходячи зі змісту лекцій, зрозуміла мета автора – ознайомити студентів-магістрантів з витоками сучасних методів навчання іноземних мов. Тому вони мали самостійно знайти та вивчити матеріал про сутність іншомовного навчання: 1) до XVI століття у Древньому Римі в Епоху Відродження; 2) у XVI столітті у Німеччині за методикою Йогана Штурма; в Англії за методикою Роджера Ешема; у Франції за методикою Мішеля Монтень; 3) у XVII столітті в Німеччині за методикою Вольфганга Ратке; у Чехії за методикою Яна Амоса Коменського; в Англії за методикою Джона Локка; 4) у XVIII столітті в Росії, Швейцарії та Німеччині за різними методами навчання.

Далі автор передбачає необхідність самостійного вивчення студентами-магістрантами соціально-історичних передумов поступового виникнення перекладних і прямих методів наприкінці XVIII – початку XIX століть. Автор також вимагає знань прізвищ їх розробників; методологічних засад їх сутності, а саме: психологічних, лінгвістичних, методичних; та засобів їх практичної реалізації в різних країнах світу і в різних закладах освіти того часу.

Важливими для вивчення С. Ніколаєва вважає методи середини XIX – початку XX століть, тому що вони закладали основи реальної іншомовної комунікації. Це були: усно-слуховий метод Г. Пальмера, аудіо-лінгвальний метод Ч. Фріза, Р. Ладо, аудіо-візуальний метод П. Губеріної, П. Ріван, читацький метод М. Уеста. Студенти-магістранти мали вивчити соціально-політичні умови їх виникнення, методологічні засади їх сутності, їх принципи, переваги та недоліки їх використання у практиці.

Методи XX століття, які підлягають, на думку С. Ніколаєвої, самостійному вивченню студентами-магістрантами такі: комунікативний Ю. Пасова та інтенсивні: сугестопедичний Г. Лозанова, емоційно-смысловий І. Шехтера, активізації резервних можливостей особистості та колектива Г. Китайгородської, сугестокібернетичний В. Петрусинського; а також експрес та інтел методи XXI століття.

Вважаємо, що цей навчальний посібник для самостійного опанування історії методики навчання іноземних мов розроблено на високому науково-методичному рівні. У ньому деталізовано як план вивчення кожного методу, так і наукова література, за допомогою якої можливо дізнатися всього, що має бути засвоєним. Але оцінити історико-методологічну значущість цієї роботи та її практичну ефективність важко, тому що немає авторських лекцій до кожної теми, що вивчається; а результативність самонавчання не представлена у будь-яких додаткових матеріалах, хоча критерії її оцінювання бездоганні.

Історію методики навчання іноземних мов також досліджували закордонні вчені. Так, Diane Larsen-Freeman (США) здійснила детальний огляд різних методів і принципів навчання; проаналізувала їх і виокремила найбільш ефективні прийоми набуття та розширення словникового запасу учнів; визначила засоби розвитку вмінь іншомовного спілкування. У багатьох своїх працях вона ототожнює терміни «метод» і «підхід» навчання, що є неправомірним (Larsen-Freeman, 2011). Натомість розглянемо її характеристику підходів навчання іноземних мов. Це: 1) комунікативний підхід, який створює умови для набуття вмінь іншомовного спілкування; 2) граматичний підхід, який сприяє зосередженню уваги учнів на свідоме вивчення лінгвістичної структури мови для

досягнення її безпомилкового використання; 3) ситуативний підхід, який націлює учнів на спілкування на основі мовленнєвих ситуацій, що максимально дотичні до реально обумовлених подій; 4) інтерактивний підхід, який передбачає колективне обговорення важливих для учнів питань із залученням вчителя ведучого співрозмовника; 5) інтегративний підхід, який обумовлює взаємозв'язок у вивченні всіх видів мовного матеріалу і розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності.

І хоча в наукових працях Diane Larsen-Freeman не прослідковуються історичні витоки різних методів навчання іноземних мов у різні періоди розвитку провідних країн світу і не проводиться їх детальна аналітика, вважаємо її методичні погляди значущими і правомірними.

Заслужують на увагу наукові праці інших закордонних учених, які досліджували історію розвитку методики навчання іноземних мов. Це Т. Giesler, А. Howatt, С. Moatti та ін. Але обмежений обсяг нашої статті не дозволяє виклад їх історико-методичної сутності. Загальний огляд цих праць свідчить про їх різноаспектну аналітику методів навчання іноземних мов у багатьох країнах західного світу в різні часи їх розвитку.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналіз методичних праць сучасних українських і зарубіжних науковців показав розуміння ними значущості дослідження проблеми історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки. У цих роботах було подано у хронологічній послідовності зміну методів навчання і названо їх принципи, переваги та вади; визначено не тільки різні методи навчання, але й їх історіографію в певний період часу на західноукраїнських землях нашої держави; детально розглянуто ефективні іншомовні методи навчання у різні періоди становлення методики як науки, але приховано правду про існування хибної методики російських дослідників, що упрощувалась протягом 30 років у всіх середніх закладах освіти всіх республік колишнього СРСР; доведено ефективність інтенсивних: релакспедичного та сугеспедичного методів навчання, але не зазначено, що вони не можуть бути використані викладачами без спеціальної медичної підготовки, потребують нереальних для державних закладів освіти умов навчання та передбачені лише для дорослих слухачів; розроблено навчально-методичний посібник для самостійного опанування студентами-магістрами історії становлення методики навчання іноземних мов як самостійної науки та представлено в ньому всі необхідні навчальні матеріали для досягнення висунутої мети; детально розкрито сутність лише підходів до навчання іноземних мов, неправомірно ототожнюючи їх з методами навчання.

Отже, в жодній із проаналізованих наукових праць ми не виявили рішення зазначених нами методологічних проблем історії розвитку методики навчання іноземних мов як самостійної науки. Це спонукає нас до подальшого детального дослідження історичної сутності розвитку іншомовної лінгводидактики для обґрунтованого удосконалення сучасних методів навчання іноземних мов.

Використані джерела

- Бігич, О. Б. (2006). Мультимедійне забезпечення лекції як комплекс засобів активізації пізнавальної діяльності студентів. *Іноземні мови*. 2, 18–21.
- Біляєв О. М., Вашуленко М. С., Плахотник В. М. (1994). Концепція мовної освіти в Україні. *Рідна школа*. 9, 71–74.
- Гурвич, П. Б. (1980). Теорія та практика експерименту у методиці викладання іноземних мов. Володимир: Вид-во Володимир. держ. пед. ін-та ім. П. І. Лебедева.
- Деркач, А. С. (2018). Інтенсивні методи навчання іноземних мов. *Науковий часопис ім. М. П. Драгоманова*. 60, 132–135.
- Жинкін, М. І. (1958). Механізми мовлення. Вид-во АПН РСФСР.
- Задорожна, І. П. (2012). Теоретико-методичні засади організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02. Київ: КНЛУ.
- Івашнюва, С. В. (2006). Формування методики навчання іноземної мови в початковій школі. *Рідна школа*. 9, 53–55.

- Кравець, О. В. (2015). Актуальні методи викладання іноземної мови. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 35, 92–95.
- Кравчук, Л. В. (2011). Історичний розвиток методів навчання іноземних мов у другій половині ХХ ст. Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. 5 (2), 154–158.
- Лабінська, Б. І. (2014). Історіографія дослідження розвитку методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.). Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 34, 98–104.
- Мартінова, Р. Ю. (2004). Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов: монографія. Київ: Вища школа.
- Мартінова, Р. Ю., Боднар, С. В. (2017). Зміст навчання англійської мови відповідно рівню “В 2” Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: навчальний посібник. Одеса: «Освіта України».
- Микитенко, Н. О. (2011). Технологія формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничого профілю: монографія / за ред. Г.В. Терещука. Тернопіль: ТНПУ.
- Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник (2002). Бігич О., Бражник Н., Гапонова С., Гринюк Г. та ін. / за загальн. ред. С. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт.
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів (2013). Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт.
- Морська, Л. І. (2002). Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей. *Іноземні мови*. 2, 23–25.
- Морська, Л. І. (2008). Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навчальний посібник. Тернопіль: Астон.
- Ніколаєва, С. Ю. (2020). Історія методики навчання іноземних мов: навчально-методичний посібник для студентів магістратури та аспірантури. Київ: Вид. центр КНЛУ.
- Попова, О. В. (2016). Професійно-мовленнєва підготовка майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти: монографія. Одеса: ПНПУ імені К.Д. Ушинського; Одеська міська типографія, КП.
- Редько, В. Г. (2012). Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика: монографія. Київ: Генеза.
- Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: колективна монографія (2015) / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майер, О. М. Устименко, В. В. Черниш та ін. Київ: Ленвіт.
- Тарнопольський, О. Б. (2006). Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ: Фірма “ІНККОС”.
- Тарнопольський, О. Б., Кожушко, С. П. (2004). Методика навчання англійської мови для ділового спілкування: навчальний посібник. Київ: Ленвіт.
- Черноватий, Л. М. (2013). Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю “Переклад”. Вінниця: Нова Книга.
- Giesler, T. (2019). Munich works: German perspectives on the history of language learning and teaching. *Language & History*, 265–269.
- Howatt, A. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, D. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd edition). Oxford University Press.
- Moatti, C. (2006). Translation, Migration, and Communication in the Roman Empire: Three Aspects of Movement in History. *Classical Antiquity*, 25 (1), 109–140.

References

- Bihych, O. V. (2006). Mul'tymediyne zabezpechennya leksiyyi yak kompleks zasobiv aktyvizatsiyi piznaval'noyi diyal'nosti studentiv. *Inozemni movy*. 2, 18–21. (in Ukrainian).
- Bilyayev, O. M., Vashulenko, M. S., Plakhotnyk, V. M. (1994). Kontsepsiya movnoyi osvity v Ukrayini. *Ridna shkola*. 9, 71–74. (in Ukrainian).

- Hurvych, P. B. (1980). Teoriya ta praktyka eksperymentu u metodytsi vykladannya inozemnykh mov. Volodymyr: Vyd-vo Volodymyr. derzh. ped. in-ta im. P.I. Lebedyeva, 1980. (in Ukrainian).
- Derkach, A. C. (2018). Intensyvni metody navchannya inozemnykh mov. Naukovyy chasopys im. M.P. Drahomanova. 60, 132–135. (in Ukrainian).
- Zhynkin, M. I. (1958). Mekhanizmy movlennya. Vyd-vo APN RSFSR. (in Ukrainian).
- Zadorozhna, I. P. (2012). Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsiyi samostiyanoi roboty maybutnikh uchyteliv z ovolodinnya anhlomovnoyu komunikatyvnoyu kompetentsiyeyu: dys. ... doktora ped. nauk: 13.00.02. Kyiv: KNLU. (in Ukrainian).
- Ivashn'ova, S. V. (2006). Formuvannya metodyky navchannya inozemnoyi movy v pochatkoviy shkoli. Ridna shkola. 9, 53–55. (in Ukrainian).
- Kravets', O. V. (2015). Aktual'ni metody vykladannya inozemnoyi movy. Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota. 35, 92–95. (in Ukrainian).
- Kravchuk, L. V. (2011). Istorychnyy rozvytok metodiv navchannya inozemnykh mov u druhiy polovyni KHKH st. Visnyk L'vivs'koho derzhavnogo universytetu bezpeky zhyttyediya'nosti. 5 (2), 154–158. (in Ukrainian).
- Labins'ka, B. I. (2014). Istoriografiya doslidzhennya rozvytku metodyky navchannya inozemnykh mov na zakhidnoukrayins'kykh zemlyakh (druga polovyna XIX – persha polovyna XX st.). Naukovyy visnyk Uzhhorods'koho natsional'noho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsial'na robota. 34, 98–104. (in Ukrainian).
- Martynova, R. Yu. (2004). Tsilisna zahal'nodydaktychna model' zmistu navchannya inozemnykh mov: monografiya. Kyiv: Vyscha shkola. (in Ukrainian).
- Martynova, R. Yu., Bodnar, S. V. (2017). Zmist navchannya anhliys'koyi movy vidpovidno rivnyu “B 2” Zahal'noyevropeys'kykh rekomendatsiy z movnoyi osvity: navchal'nyy posibnyk. Odesa: Osvita Ukrainy. (in Ukrainian).
- Mykytenko, N. O. (2011). Tekhnolohiya formuvannya inshomovnoyi profesynoyi kompetentnosti maybutnikh fakhivtsiv pryrodnychoho profilu: monografiya. Ternopil': TNPU. (in Ukrainian).
- Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednikh navchal'nykh zakladakh: pidruchnyk (2002). Bihych, O., Brazhnyk, N., Haponova, S., Hrynyuk, H. ta in. / za zahal'n. red. S. Nikolayevoyi. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Metodyka navchannya inozemnykh mov i kul'tur: teoriya i praktyka: pidruchnyk dlya stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv (2013). Bihych, O. B., Borysko, N. F., Borets'ka, H. E. ta in. / za zahal'n. red. S. Yu. Nikolayevoyi. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Mors'ka, L. I. (2002). Suchasni tendentsiyi u vykladanni inozemnykh mov dlya spetsial'nykh tsiley. Inozemni movy. 2, 23–25. (in Ukrainian).
- Mors'ka, L. I. (2008). Informatsiyi tekhnolohiyi u navchanni inozemnykh mov: navchal'nyy posibnyk. Ternopil': Aston. (in Ukrainian).
- Nikolayeva, S. Yu. (2020). Istoriya metodyky navchannya inozemnykh mov: navchal'no-metodychnyy posibnyk dlya studentiv mahistratury ta aspirantury. Kyiv: Vyd. tsentr KNLU. (in Ukrainian).
- Popova, O. V. (2016). Profesyno-movlennyeva pidhotovka maybutnikh perekkladachiv kytays'koyi movy v umovakh universytet-s'koyi osvity: monografiya. Odesa: PNU imeni K.D. Ushyns'koho; Odes'ka mis'ka typografiya, KP. (in Ukrainian).
- Red'ko, V. H. (2012). Zasoby formuvannya komunikatyvnoyi kompetentnosti u zmisti shkil'nykh pidruchnykiv z inozemnykh mov. Teoriya i praktyka: monografiya. Kyiv: Heneza. (in Ukrainian).
- Suchasni tekhnolohiyi navchannya inozemnykh mov i kul'tur u zahal'noosvitnikh i vyshchykh navchal'nykh zakladakh: kolektyvna monografiya (2015) / S. Yu. Nikolayeva, H. E. Borets'ka, N. V. Mayyer, O. M. Ustymenko, V. V. Chernysh ta in. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Tamopol's'kyi, O. B. (2006). Metodyka navchannya inshomovnoyi movlennyevoyi diya'nosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity. Kyiv: Firma “INKOS”. (in Ukrainian).
- Tamopol's'kyi, O. B., Kozhushko, S. P. (2004). Metodyka navchannya anhliys'koyi movy dlya dilovoho spilkuvannya: navchal'nyy posibnyk. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian).
- Chernovatyy, L. M. (2013). Metodyka vykladannya perekladu yak spetsial'nosti: pidruchnyk dlya stud. vyshchykh zaklad. osvity za spetsial'nisty “Pereklad”. Vinnytsya: Nova Knyha. (in Ukrainian).

- Giesler, T. (2019). Munich works: German perspectives on the history of language learning and teaching. *Language & History*, 265–269. (in English).
- Howatt, A. R. (1984). *A History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press. (in English).
- Larsen-Freeman, D. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching* (3rd edition). Oxford University Press. (in English).
- Moatti, C. (2006). Translation, Migration, and Communication in the Roman Empire: Three Aspects of Movement in History. *Classical Antiquity*, 25 (1), 109–140. (in English).

Raisa Martynova, Corresponding member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Western and Oriental Languages and Methods of their Teaching, State Institution «South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky».

Research interests: study of the historical prerequisites for the change of some certain foreign languages of interstate communication to the others and changes in the methods of their mastery; study of the theoretical foundations of pedagogical modeling as a means of improving the teaching process of any educational courses in general and the foreign language teaching methodology course in particular; substantiation and modeling of the content of foreign language teaching for humanitarian majors students.

CONTEMPORARY SCIENTISTS' LINGUODIDACTIC RESEARCH WORKS ON THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODOLOGY AS AN INDEPENDENT SCIENCE

Abstract. The article presents the analysis of the methodological research works which were conducted by Ukrainian and foreign scientists with the aim to point out the methodological foundations of the development of the teaching foreign languages methodology as an independent science, namely: social and political regularities of the transition from teaching one group of foreign languages to another group; and the transition from the use of certain methods of mastering the foreign languages to the use of the other methods; as well as identifying the advantages and disadvantages of these research works. The analysis of the current Ukrainian and foreign methodological works showed the scholars' understanding of the importance of researching the problem of the history of the development of foreign language teaching methodology as an independent science. In these research works the following points were highlighted, namely: *presented* in a chronological order the tendency of changes in the use of teaching methods and named their principles, advantages and disadvantages; *determined* not only various teaching methods, but also their historiography in a certain period of time in the western Ukrainian lands; *examined* the effective foreign language teaching methods existing in different periods of the development of methodology as an independent science; but at the same time the truth about the existence of the so-called russian researchers' false methodology, which was implemented for 30 years in all secondary educational institutions of all republics of the former USSR, was concealed; *determined* the effectiveness of the intensive relaxopedic and suggestopedic teaching methods, but without specifying the fact that these methods cannot be used by the teachers who don't have special medical education; besides, these methods require such training conditions that are unrealistic for state educational institutions and are intended only for adult listeners; *developed* a self-study educational manual for Master students on the history of the development of the teaching foreign languages methodology as an independent science in which all the necessary teaching materials to achieve the set educational goal are presented; *revealed in detail* the essence of the approaches to teaching foreign languages, but incorrectly identified them with the notion "teaching methods".

Keywords: history of the development of foreign language teaching methodology, periods of education development, teaching methods, approaches to teaching, methodologists.