

УДК 159.923.2

## АКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ЛІЦЕЇСТІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сухраменда Е.В.  
Дрогобицький ліцей

У статті розглядаються як широко відомі методи, так і маловідомі, які рідко застосовуються. Це стосується різних інтерактивних методів, деяких аспектів методів проблемного й програмованого навчання. Інтерактивні методи реалізують методологію співпраці й розв'язують завдання виховання у процесі навчання. Використання інтерактивних методів у викладанні підсилює розвивальне навчання.

**Ключові слова:** навчальна діяльність, інтерактивні методи, проблемне, програмоване навчання, мотивація, творче співробітництво.

**Постановка проблеми.** Організація навчання з позицій відтворення книжних знань, що є перевагою у шкільній практиці, постійно тяжіє до методики, що зводить підготовку учня до запам'ятовування знань, і становить зміст навчальної дисципліни. При такій організації навчального процесу діяльність того, кого навчають, власне навчальна діяльність, редукується до процесу засвоєння дисциплінарних знань [6, 3]. Дійсно, має місце явне спрощення навчальної діяльності, зведення її до отримання учнем готових знань з дисципліни. Однак спрощення не робить простим й доступним саме засвоєння наук. Навпаки, така методика ускладнює справжнє засвоєння, змушуючи ліцеїста, у нашому випадку, займатися протиприродною для творчої людини справою – заучуванням, зубрінням «дисциплінарних знань», які запам'ятовуються з кожної теми окремо без наявного зв'язку між собою й часто без зв'язку з практичною потребою. А що стосується розвитку творчого аспекту

особистості, то на неї таке навчання має негативний вплив [5, с. 12].

**Метою статті** є аналіз особливостей різних активних методів навчання й можливостей їхнього використання у викладанні іноземної мови, а також у процесі організації самостійного її вивчення ліцеїстами.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Актуальності набуває сьогодні проблема методики викладання іноземної мови, яка повинна брати до уваги особливості суб'єкту впливу, у нашому випадку, ліцеїста.

На думку низки авторів вивчення у ліцеї будь – якої наукової дисципліни для учня порівняно зі шкільними заняттями – це інший вид діяльності. Новизна не тільки у змістовному але й організаційному аспектах, у способах взаємодії з викладачами, у методах роботи із засвоєння навчального матеріалу тощо [6, с. 247], [5, с. 17], [7, 3].

Чаговець Л. вважає, що у старшокласника підсилюється така мотивація, як пізнавальний ін-

терес до всіх наук загалом, і до вивчення іноземної мови, зокрема [8, 7].

Такий позитивний фактор, як інтерес старшокласника до вивчення іноземної мови, звичайно, не можна не використати в методиці викладання предмета. Наявний у нього інтерес до іноземної мови повинен бути опорою в завоюванні авторитету викладача, який зацікавлений підтримувати його, розвивати й поглиблювати [3, с. 112].

На нашу думку, є ще одна особливість у системі «викладач – ліцеїст», яка повинна акцентуватися при розгляді методики викладання предмета. Вона полягає у незвичному підході до ліцеїста, вчорашнього школяра, до взаємодії між викладачем і ним як до спільної діяльності. Не відразу виникає принцип спілкування, коли не викладач вчить старшокласника, а старшокласник вчиться сам, його не «змушують» вчитися, а створюють умови, які викликають у останнього таке бажання. Отже, за метою і сенсом діяльності викладач не прогистоїть ліцеїстові, а становить із ним єдність, яка визначає характер навчальної діяльності як сумісної – викладача й учня. Навчальна діяльність як співпраця цих двох суб'єктів накладає відбиток на методику викладання. По-перше, взаємодія їх відбувається не у формі безпосереднього контакту, коли викладач прямо передає наукові знання ліцеїсту, а через самостійну, пізнавальну його діяльність, що вміло організує викладач [6, с. 249].

По-друге, взаємодія, творче співробітництво викладача й старшокласника у навчальній діяльності відбувається успішно тоді, коли він і викладач однаково добре розуміють, що таке засвоєння наукових знань, які умови ефективного засвоєння і як треба організувати роботу того хто навчається, щоби таке засвоєння проходило успішно.

Таке засвоєння знань у старшокласника може відбуватися тільки завдяки змістовному співробітництву з викладачем. Тому методика викладання іноземної мови не може не торкатися й методів навчання учнів умінню вчитися, умінню вивчати саме іноземну мову як наукову дисципліну [1, с. 227].

**Виклад основного матеріалу.** Методика викладання іноземної мови належить до числа педагогічних дисциплін й, як і будь-яка педагогічна дисципліна, повинна базуватися на психологічних законах навчання й виховання.

Якщо виділити головне в цих законах, то воно може бути сформульовано так:

а) навчання в його організованих формах є активна діяльність самого учня – навчальна діяльність, де викладач є організатором цієї діяльності;

б) предметом і результатом навчальної діяльності є сам суб'єкт діяльності (старшокласник, який піддається перетворенню завдяки діяльності й який наприкінці навчання з'являється в зміненому виді (як результат навчальної діяльності);

в) основним показником успішної навчальної діяльності, її результатом є вміння того, кого навчають, мислити, творчо вирішувати пізнавальні й практичні завдання, вільно й самостійно орієнтуватися в наукових і практичних проблемах, а знання при цьому служать матеріалом і засобом мислення;

г) одиницею навчальної діяльності є навчальне завдання, що відрізняється від всіх інших за-

вдань тим, що його розв'язання спрямоване не на зміну предмета, а на зміну самого діючого суб'єкта – на оволодіння ним насамперед способами мислительних дій;

Отже, основа теорії учіння – це активна пізнавальна діяльність того, кого навчають, що приводить до формування вміння творчо мислити, використовуючи надбані в процесі діяльності знання, навички й уміння.

У світлі сказаного про теорію навчання можна сформулювати основні вимоги до методики навчання, іноземної мови. Ці вимоги зводяться до наступного:

1) методи й прийоми навчання повинні стимулювати активну пізнавальну, особливо мислительну, діяльність того, кого навчають;

2) контроль ходу навчання й оцінка його результатів повинні проводитися не за таким формальним і випадковим показником, як уміння того, кого навчають, відтворювати ті або інші завчені знання, а за більш суттєвими – умінню використати – знання при аналізі й оцінці реальних явищ, поясненню яких служать ці знання;

3) навчання не повинне зводитися до повідомлення наукових знань у готових («книжкових») формулюваннях для пасивного сприймання й безпосереднього запам'ятовування їх ліцеїстами, а представляти учбові завдання, які вони повинні навчитися розв'язувати, з метою опанування не окремим, а загальним способом (принципом) рішення широкого кола конкретних завдань даного класу, даної сукупності;

4) найбільш діюча та методика навчання, що об'єднує у центрі освітню (навчальну) дію у процесі засвоєння знань і процесі придбання вміння практичного використання цих знань, завдяки чому при здійсненні ліцеїстом навчальної діяльності знання засвоюються як підсумок, як результат їхнього практичного застосування в цій діяльності.

Всі ці висновки підводять нас до одного загального висновку: методика навчання (викладання) може бути діючою тоді, коли вона будується на методах і прийомах, активізуючих діяльність того, кого навчають, насамперед мислительну, і сприяють розумовому розвитку особистості. Саме активні методи навчання є відповіддю дидактики на потребу законів засвоєння знань, відкритих психологічною наукою, і саме вони забезпечують твердження системи розв'язального навчання.

Активних методів у педагогіці багато, всі вони класифіковані й розписані в методичній літературі з позиції дидактики, т. т. в педагогічному аспекті. З погляду психології їх можна розділити на «три групи методи, найбільш цікаві для використання з метою управління формуванням мислення. Це методи: а) програмованого навчання, б) проблемного навчання й в) інтерактивного (комунікативного) навчання» [6, 5].

Дослідження психологів (Н. Ф. Тализіна й ін. [3, с. 12]) показало, що теорія поетапного формування розумових дій дає змогу програмувати не порції навчального тексту, а саму навчальну діяльність учня. Знашої практики викладання іноземної мови програмування базується на такій теорії навчання, що відповідає наступним вимогам:

а) точно вказувати, чим конкретно керувати, т. т. об'єкт управління, а також яким чином по-

винен проходити процес засвоєння («привласнення», за О. М. Леонтєвим) учнем різних видів діяльності, у першу чергу пізнавальної;

б) вказати необхідний набір незалежних характеристик (змінних) об'єкта для визначення змісту інформації, яку необхідно передавати тому, кого навчають, і яку потрібно одержувати за каналом зворотного зв'язку для коректування;

в) вказати основні етапи, т. т. перехідні стани (або проміжні результати) засвоєння, з метою забезпечення керування переходу процесу з одного якісного стану в інший.

З цієї точки зору всі учбові завдання розділили умовно на три типи: предметні, логічні й психологічні, які у свою чергу можуть бути розділені на групи, які розрізняють за механізмами мислительних дій.

Предметні типи завдань: для навчання іноземної мови в учбових завданнях предметного типу ми моделюємо ситуації з визначення психічного стану людей за їхньою поведінкою, діями, репліками, класифікацією порушень у поведінці, типом поводження тощо. Всі завдання, які вирішуються на основі малюнків, креслень, схем теж належать до предметних типів завдань.

Для того щоби предметні завдання стимулювали мислення того, кого навчають, вони оригінальні, нетрадиційні, належати до незвичних обставин, до рідких або навіть маловірогідних ситуацій.

Логічні типи завдань, які ми пропонуємо ліцеїстам: це такі завдання, які вимагають для їхнього міркувань за законами логіки, т. т. дій у розумі, без будь-якої опори на зовнішні матеріальні об'єкт-орієнтири. Міркування спрямовані на виявлення умов завдання, т. т. на з'ясування того, які дані дійсно необхідні для розв'язання завдання, які треба відсіяти як зайві, а які дані, необхідні для успішного розв'язання завдання, відсутні у її формулюванні. Їх ліцеїст отримує у викладача або знаходить сам.

Психологічні типи завдань: вони відрізняються від попередніх типів тим, що можуть провокувати помилкові дії того, кого навчають, тому що істотні моменти, що мають пряме відношення до розв'язання завдання, можуть бути приховані за несуттєвими. Від ліцеїста потрібні розум і воля, щоб не піти невірним шляхом, не брати до уваги помилкові підказки уявного орієнтира, що веде до невірного шляху розв'язання. Від того, кого навчають, потрібна вдумливість у діях, спокійна розважливність при аналізі умов завдання.

Психологічні типи завдань можна розрізняти за такими ознаками:

а) ознаки представленого у завданні явища нагадують ті, які характеризують те, що шукають (необхідне, стосовне до даної діяльності) явище, але насправді це щось інше (*подібне, але не те*);

б) ознаки, що спостерігаємо нагадують шукане явище, та й насправді так є (*і подібне, і те*);

в) ознаки, що спостерігаємо начебто не належать до шуканого явища, але проте це саме його ознаки (*не подібне, а те*);

г) за наочними ознаками явища, що не зовсім нагадують шукане, можна зробити висновки, що вони належать не йому (*не подібне й не те*).

У нашій практиці, реалізація в методиці викладання іноземної мови ідей програмованого

навчання вимагає розробки конкретної методики навчання видам діяльності або окремим діям.

Простежити зв'язок навчання старшокласника з функціонуванням його мислення краще всього через проблемне навчання, що на відміну від так званого традиційного (що інформує) постійно ставить його у ситуацію завдання, розв'язання якого неодмінно вимагає роботи мислення.

Введення учня в проблемну ситуацію – це створення для нього інтелектуальної проблеми, впоратися з якою він може тільки за допомогою мислення.

На думку низки авторів [3, с. 12], [4, с. 112], [8, 7] причинами, які обумовлюють високу ефективність проблемного навчання є, по-перше, більша інтелектуальна активність того, хто вчиться, яка пов'язана з пізнавальною потребою, бажанням шукати невідоме, без якого він не зможе розв'язати завдання. По-друге, знання, які вивчаються як загальні закономірності або способи дій, що дають можливість використовувати їх і надалі при розв'язанні широкого класу інших завдань, а не як ілюстрація випадку, при традиційному навчанні повідомляються ліцеїсту у готовому виді.

Для отримання відповіді на це питання ми, у своїй практиці вживаємо поняття: проблемна задача, проблемне питання, проблемне завдання, проблемність як принцип навчання.

Проблемна задача – це дидактичне поняття, яке визначає проблему з чіткими умовами, які задає викладач або виявленими й сформульованими самим старшокласником.

Змістом навчальної проблеми – проблемної задачі є суперечність між відомими знаннями і невідомими. Пошук невідомого – це система пізнавальних, мислительних дій які логічно підводять до виявлення прихованих в умові завдання зв'язків і відносин.

Проблемне питання – це вхідний до складу проблемного завдання або окремо взятий навчальний елемент (питання-проблема), що вимагає відповіді на нього за допомогою мислення. Питання ж, що вимагає відтворення за допомогою пам'яті, не є проблемним. Щоб відповісти на питання учневі – ліцеїсту необхідно роздумувати у пошуках аргументів.

Питання, що стимулюють мислення, починаються з таких слів і словосполучень, як «чому», «від чого», «як (чим) це пояснити», «як це розуміти», «як довести (обґрунтувати)», «що з цього витікає (який висновок)». А питальні слова «хто», «що», «коли», «де», «до», «який» завжди вимагають відповіді на основі пам'яті. Подвійно може бути використане запитальне слово «як»: якщо в сполученні з дієсловом, що вимагає відповіді на основі мислення, то може стати питанням проблемним (наприклад, «як пояснити» або «як розуміти»), а якщо такого сполучення немає, то це вже буде не проблемне питання (наприклад, «як називається повноводна ріка на півночі Англії?»), а питання до пам'яті.

Проблемне завдання – це навчальне завдання, що становить викладач у формі проблемного завдання або проблемного питання (питання-проблеми) з метою введення учнів у проблемну ситуацію. Вони за своїм змістом є різні: одні побудовані на протиріччях реального життя (реальних

колізіях) або суперечливих висловлюваннях відомих авторів, інші – на протиріччях у розвитку самої іноземної мови, пов'язаних з нерозв'язаними проблемами й різними поглядами на них.

Проблемність як принцип навчання – це дидактичний принцип, який стверджується в практичній методиці навчання. Суть його така: при організації процесу навчання зміст навчального матеріалу не дається учням у готовому для запам'ятовування виді, а дається у складі проблемного завдання як невідоме шукане. Воно може стати відомим й засвоюватися старшокласником тільки в результаті їхньої власної пошукової мислинневої діяльності як результат розв'язання проблемного завдання. Отже, проблемність як принцип навчання не тільки вимагає (саме – вимагає) організувати зміст знань, що засвоюються, але й диктує особливу методику їх засвоєння – через мислинневі дії того, кого навчають з пошуку цього змісту.

Яких умов ми дотримуємося, щоб створювати проблемні ситуації, які стимулюють самостійну мислинневу діяльність ліцеїстів?

*Перше.* Даємо ліцеїстам практичне або теоретичне завдання, виконуючи яке, вони повинні отримати нові знання або способи дій, які слід засвоїти з даної теми. Завдання повинне, по-перше, базуватися на наявних у них знаннях, по-друге, знання, що необхідно засвоїти, повинне становити невідому загальну закономірність або спосіб дії, без знаходження якої виконання завдання неможливе, і, по-третє, виконання завдання повинне викликати у них потребу в одержанні відсутнього знання, т. т. повинен з'явитися інтерес як мотив їхніх дій.

*Друге.* Пропоноване ліцеїстам проблемне завдання повинне відповідати їх інтелектуальним можливостям: бути достатньо важким, але таким, що можна розв'язати завдяки навикам мислення, володінню ними узагальненим способом дії й достатнім рівнем знань.

*Третє.* При пред'явленні проблемного завдання викладач повинен брати до уваги реальний рівень знань учнів. Якщо в них немає знань, достатніх для виконання завдання, то необхідно дати роз'яснення пропедевтичного характеру, щоб заповнити наявну ваду знань.

*Четверте.* Проблемними завданнями можуть бути навчальні завдання, питання, практичні завдання, які повинні ставити учням у проблемній ситуації. Питання завдань будуть для ліцеїста проблемним тільки тоді, коли воно збігається із запитом, що виник у нього самого при читанні (слуханні) умов завдання з іноземної мови.

*П'яте.* Якщо ліцеїсти, потрапивши у проблемну ситуацію, не в змозі з неї вийти (не зуміли теоретично пояснити факти або не усвідомили потребу в новому знанні або способі дій), то викладач повинен сформулювати проблемну ситуацію, що виникла й тим самим зафіксувати її, вказати причини невиконання завдання й приступити до пояснення навчального матеріалу, необхідного для його розв'язання. Ці умови повинні лягти в основу проблемних завдань і вибору методики викладання навчального матеріалу у створеній викладачем проблемній ситуації.

При застосуванні інтерактивних методів всього діє на інтелектуальну активність дух змаган-

ня, суперництва, конкуренції, які проявляються, коли люди колективно шукають істину. Крім того, діє такий психологічний феномен, як зараження (не наслідування, а саме зараження), і будь-яка думка, що висловив сусід здатна мимоволі викликати власну, аналогічну, близьку до тої, що висловили або, навпаки, зовсім протилежну.

Всі інтерактивні методи – це створення ситуації спільної творчої (продуктивної) діяльності викладача й ліцеїстів, де йде процес взаємодії особистостей, а не тільки процес пошуку знань.

Методи інтерактивного навчання які ми застосовуємо у навчанні ліцеїстів іноземної мови наступні:

1) евристична бесіда, 2) метод дискусії, 3) «мозкова атака», 4) метод «круглого столу», 5) метод «ділових ігор», 6) конкурси творчих робіт і їхне обговорення тощо.

Евристична бесіда. За своєю психологічною природою евристична бесіда – колективне мислення або бесіда як пошук відповіді на проблему.

Постановка питань для розгортання бесіди в евристичному ключі підкоряється тим же умовам, яких вимагають при використанні методів проблемного навчання. А сам процес розгорнутої евристичної бесіди, пов'язаної проблемною ситуацією, є ні що інше, як реалізація одного з методів інтерактивного навчання, що вимагає від викладача особливого мистецтва управління.

Дискусія як метод інтерактивного навчання почала застосовуватися в останні роки. *По-перше*, дискусія – це діалогічна форма мовної діяльності, у якій іде інтенсивна боротьба між різними думками, що зароджуються відразу в процесі розмови. Особливість дискусії в тому, що думки тих, хто дискутує – це результат мислительної активності тих, хто дискутує або думки, що можна довести, аргументовані, а не просто думки.

*По-друге*, у психологічному сенсі цікаво те, що саме зіткнення думок, дискусія породжує мислення, а воно веде до народження неординарних і різних, а тому дискусійних думок.

Ця психологічна особливість взаємозв'язку дискусії й мислення була відзначена в дослідженні А. К. Марковою: комунікативна полемічна ситуація активізує міркування, розгортаючи їх у систему аргументів і контраргументів. Метод дискусії використовується в групових формах занять.

Метод «мозкового штурму» як метод навчання ще не встиг прижитися в практиці шкільного викладання. Він полягає в пошуку відповіді на складну проблему за допомогою інтенсивних висловлювань різноманітних ідей, здогадів, передбачень, випадкових аналогій, а також спонтанних асоціацій. Потім із цього конгломерату записаних на диктофон думок, випадкових реплік, навіть абстрактних окликів шляхом уважного аналізу відбираються ідеї, найбільш цікаві за своїм задумом викладачу і надалі використовуються для поглибленого обговорення суті питання. Золоте правило «мозкового штурму» – нічого з вимовленого учасниками розмови не брати під сумнів, не критикувати, а забезпечити повну волю висловлення будь-яких ідей, аж до безглуздя.

Метод «круглого столу». Він організовується нами для обговорення будь-яких проблем відповідно до теми уроку. У навчанні «метод круглого столу» використовується для підвищення ефек-



тивності засвоєння теоретичних та практичних проблем методом розглядання їх у різних аспектах. Наприклад, можна в рамках конференції провести «круглий стіл» ліцеїстів-правників із групою ліцеїстів-природників. Головне, вибрати загальну тему, що входить у програму з вивчення іноземної мови і які потребують більш глибокого всебічного розгляду в інтересах підготовки учнів.

Метод «ділової гри» з'явився не у системі освіти, а в практичній сфері управління. На наш погляд, метод «ділової гри» можна застосовувати у навчанні, якщо розуміти навчання у психологічному сенсі як навчання діяльності (кожної).

Суть методу «ділових ігор» як методу навчання полягає в навчальному моделюванні ситуацій тієї діяльності, у якій має навчатися ліцеїст. Можна моделювати, приміром, ситуацію: «урок», «робота з відстаючими», «робота з помилками» з аналізом умов ефективного уроку, психологічних причин відставання учня в навчанні й природи помилок, наприклад, у диктанті або в контрольній роботі з іноземної мови. При цьому старшокласники за чергою виступають у різних ролях: учителя, методиста, інспектора департаменту освіти, студента-практиканта, учня (відмінника або такого учня, що відстає, що допустив багато помилок у диктанті тощо). Така ділова гра може заздалегідь плануватися (складання сценарію, розподіл ролей, вибір ситуацій) і проводитися на занятті іноземної мови.

Одним порівняно новим методом інтерактивного навчання, який ми застосовуємо, є тренінг. Проведення заняття методом групового тренінгу вимагає від викладача великої підготовчої роботи, як і при інших формах групових занять («ділова гра», «круглий стіл» або дискусія).

Підготовка викладача іноземної мови передбачає:

- а) роботу над планом-сценарієм тренінгу;
- б) роботу з ліцеїстами з формування мотивації на активну участь у розв'язанні проблеми, яку винесено на тренінгове заняття;
- в) самопідготовку викладача (він продумує свою поведінку на тренінгу: як ставити питання, як реагувати на відповіді або репліки, на спірну ситуацію; драматизувати ситуацію суперечки або погоджуватися з однією із сторін, що сперечаються; висловлювати самому або вимагати висловлювання варіантів рішення учасників групи; як реагувати на невірний розв'язок; як і коли робити узагальнювальні висловлення; за що і як оцінювати активність учнів у ході тренінгу й т. п.);
- г) розподіл ролей між учасниками, хоч ролі можуть одержати не всі, а більшість буде в ролі сторонніх спостерігачів і критиків, і в цій якості прийматимуть участь в тренінгу.

У ході тренінгу на ролі можуть бути призначені інші учасники тренінгу. Ролі можуть бути різні, вони залежать від теми заняття.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** У практиці викладання іноземної мови активні методи навчання будуть виступати не у «чистому виді», не самостійно, а їх елементи будуть «залучені» у різні форми занять. Можливо, що методи із числа тих, що ми розглянули, будуть взаємодіяти на одному ж і тому занятті. Тобто використання методів залежить від самого викладача. Активні методи навчання у викладанні іноземної мови створюють ситуацію, у якій взаємини між викладачем і ліцеїстами не тільки надають заняттям активний характер у пізнавальному сенсі, але й перетворюють їх у виховний процес.

## Список літератури:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
2. Маркова А. К. Формирования мотива учения / А. Маркова, П. Мопис, А. Орлов – М.: Просвещения, 2000. – 412 с.
3. Педагогическая психология / под ред. Л. Ригуш, А. Орловой. – СПб: Питер, 2010. – 416 с.
4. Прометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К., 2004. – 192 с.
5. Сколко Р. Мотиви в юнацькому віці / Р. Сколко // Психолог. – 2007. – № 1 – С. 12-17.
6. Сухраменда Е. Особистісно зорієнтоване навчання ліцеїстів як чинник розвитку вмінь розуміння іншомовленевого тексту // Молодий вчений. – 2017. – № 4.3 – С. 247-250.
7. Чаговець Л. Динаміка мотивів навчальної діяльності у шкільному віці / Л. Чаговець // Психолог. – 2008. – № 10 – С. 3-7.
8. Шаповал Т. Розвиток індивідуальності і мотиви учіння в старшому шкільному віці / Т. Шаповал // Психолог. – 2005. – № 1 – С. 3-7.

**Сухраменда Е.В.**

Дрогобычский лицей

## АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ЛИЦЕИСТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

### Аннотация

В статье рассматриваются как широко известные методы, так и малоизвестные, которые редко используются. Это касается разных интерактивных методов, некоторых аспектов методов проблемного и программированного обучения. Интерактивные методы реализуют методологию сотрудничества и решают задачи воспитания в процессе обучения. Использование интерактивных методов усиливает развивающее обучение.

**Ключевые слова:** учебная деятельность, интерактивные методы, проблемное, программированное обучение, мотивация, творческое сотрудничество.

**Sukhramenda E.V.**

Drohobych Lyceum

## **ACTIVE TEACHING METHODS FOR HIGH SCHOOL STUDENTS IN THEIR STUDY OF THE FOREIGN LANGUAGES**

### **Summary**

The article deals with both widely known methods and little-known, which are rarely used. They are applied to various interactive methods, some aspects of problem-based and programmed learning methods. Interactive methods implement the methodology of cooperation and solve the problem of education in the learning process. The use of interactive methods in teaching enhances developmental learning.

**Keywords:** educational activity, interactive methods, problematic, programmed learning, motivation, creative cooperation.