

чоловіками. Жінки нас наздоганяють тільки тим, що часто переймають ці чоловічі вирази – як вторгнення в те, чого вони позбавленні, і як знак емансипації» [12]. Подібне знаходимо у М. Мюллера-Ябуша: «Ми досі живемо у неотесаному часі. Навіть із ніжних жіночих вуст випурхують частенько слова, які призначені для чоловічих вуст. Часи, що є підкреслено чоловічими, не кладуть слова на мікронну вагівницю ніжності» [19, с. 18].

Отже, дослідження демонструє, що саме діахронічний аспект аналізу і погляд на минуле лінгвокультури дає можливість робити висновки про її певні характеристики. До таких характеристик належить прагнення німців до чистоти, а також вживання скатологізмів, яке не завжди належало до порушення суспільних норм. Знання таких норм у попередніх епохах допомагає визначити, що в них було обценне, а що ні. Не є дивним, що скатологізмами послуговувалися в попередніх століттях і що вони побутували у мовленні як простолуду, так і відомих людей. Вони були і залишаються частинкою мови і кожен, хто володіє мовою, має право нею користуватися на свій розсуд. Єдиними рамками, які не завжди дозволяють людині бути вільною, є норми поведінки серед громадськості, де використання тієї чи іншої лексики вважається непристойним. Це не стосується окремих груп, в середині яких такий вокабуляр за певних обставин належить до норми.

Література:

1. Бойко Т. В. Лінгвокультурний концепт MINNE/кохання в німецькій поезії мінезангу XII-XIV століть: структурний та семантичний аспекти : автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Т. В. Бойко. – Київ : Б.в., 2011. – 20 с.
2. Гримич М. Етнолінгвістичні підходи до вивчення сороміцького фольклору. Рецензія на збірник «Українські сороміцькі пісні» / М. Гримич/ Харків, 2003 // Упоряд. Михайло Красиков. Етнічна історія народів Європи. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : file:///C:/Users/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%96%D1%8F/Downloads/eine_2004_17_24.pdf.
3. Жельвис В. И. Слово и дело: юридический аспект сквернословия. Юрислингвистика-2. Русский язык в его естественном и юридическом бытии / В. С. Жельвис. – Барнаул, 2000. – С. 194–206.
4. Соломина Е. В. Об особенностях идиолексикона носителя городского просторечия / Е. В. Соломина // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 374. – С. 37–41.
5. Ставицька Л. Українська мова без табу. Словник нецензурної лексики та її відповідників. Обценізви. Евфемізми. Сексуалізми / Л. Ставицька. – К. : Критика, 2008. – 454 с.
6. Ткачівська М. Р. Обценна лексика в зарубіжних дослідженнях / М. Р. Ткачівська // Прикарпатський вісник Наукового товариства ім. Шевченка «Слово». – Івано-Франківськ, 2016. – № 2(30). – 648 с. – С. 122–129.
7. Ткачівська М. Р. Обценізм der Arsch і його потенціал в німецькомовних перекладах / М. Р. Ткачівська // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»: збірник наукових праць. – Острого: Видавництво національного університету «Острозька академія», 2016. – Вип. 62. – С. 331–334.
8. Blume Jacob. Von Donnerbalken und innerer Einkehr / Jacob Blume. – Verlag Die Werkstatt GmbH, 2012. – 238 S.
9. Deutsches Wörterbuch von Jacob und Wilhelm Grimm. 16 Bde. in 32 Teilbänden. Leipzig 1854-1961. Quellenverzeichnis Leipzig, 1971. Online-Version vom 27.02.2017.
10. Duden.de. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.duden.de/rechtschreibung/Skatologie>. Abgerufen am 16.10.2016.
11. Englisch Paul. Das skatologische Element in Literatur, Kunst und Volksleben / Paul Englisch. – Stuttgart : Püttmann, 1928.
12. Fluchende Europäer: «Ich fühl mich hodig». Spiegelonline Mittwoch, 26.09.2012. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.spiegel.de/schulspiegel/fluchen-in-europa-sprachforscher-erklaert-vulgaersprache-a-857211.html>.
13. Hermann Petra. Karnevaleske Struktuten in der Neidhard-Tradition / Petra Hermann. Kümmerle Verlag, 1984. – Göppingen, 385 S.
14. Jerouschek, Günter. «Er aber, sags ihm, er kann mich im Arsch lecken»: Psychoanalytische Überlegungen zu einer Beschämungsformel und ihrer Geschichte / Günter Jerouschek. – Gießen : Psychosozial-Verlag, 2005. – 149 S.
15. Lunin, Hanno (Hrsg.; Auswahl, Montage, Nachwort). «Musick mit arsch». Aus Briefen von, an oder über Maria Anna, Leopold, Nannerl, Marianne, und Wolfgang Amadeus Mozart. «Orpheus und Söhne» Verlag, Hamburg, 2016. – 428 S.
16. Melters, Johannes «ein fröhlich gemüt zu machen in schweren zeiten...»: der Schwankroman in Mittelalter und Früher Neuzeit. – Berlin : Schmidt, 2004.
17. Moritz Rainer. Wer hat den schlechtesten Sex. Eine literarische Stellensuche. Deutsche Verlags-Anstalt / Rainer Moritz. – München, 2015. – 239 S.
18. Müller, Johannes. Schwert und Scheide : d. sexuelle u. skatolog. Wortschatz im Nürnberger Fastnachtspiel d. 15. Jh. – Bern [u.a.] : Lang, 1988.
19. Müller-Jabusch Maximilian. Götzes grober Gruss / Maximilian Müller-Jabusch. – München : Verlag Pohl & Co, 1955. – 340 S.
20. Persels Jeff. Fecal matters in early modern literature and art : studies in scatology / Jeff Persels. – Aldershot [u.a.] : Ashgate, 2004.
21. Schaible Karl Heinrich. Deutsche Stich- und Hieb-Worte. Eine Abhandlung über Deutsche Schelt-, Spott- und Schimpfwörter, altdeutsche Verfluchungen und Flüche / Karl Heinrich Schaible. – 1885. – 91 S.
22. Schrader, Mila. Plumpsklo, Abort. Schtilles Örtchen. Edition anderweit, 2006. – 79 S.
23. Sedano, Nina. Happy End. Die stillen Örtchen dieser Welt. Neues von der Ländersammlerin. – Ein Verlag der Edel Germany GmbH, 2015. – 367 S.
24. Smith, Peter J. Between two stools. Scatology and its representation in English literature, Chaucer to Swift. Manchester University Press. – 2012. – 292 S.
25. Stadlbauer, Alfred Anton. Ergänzte Anmerkungen, Supplement zu Georg Queri, Kraftbayrisch: ein Wörterbuch der erotischen und skatologischen Redensarten der Altbayern; mit Belegen aus dem Volkslied, der bäuerlichen Erzählung und dem Volkswitz. – Bayreuth : Rabenstein, 2006.
26. Tanner, Ralph. Sex, Sünde, Seelenheil: die Figur des Pfaffen in der Märenliteratur und ihr historischer Hintergrund (1200 – 1600). – Würzburg : Königshausen & Neumann, 2005.
27. Wiese, Wolfgang, Schröck-Schmidt Wolfgang. Das stille Örtchen, 2015.

УДК 81'243:81-13

В. Ю. Тютюнник, Ю. В. Дегтярова,

ГВУЗ Придніпровська державна академія будівництва та архітектури, г. Дніпр

АКТУАЛЬНІСТЬ «НЕТРАДИЦІЙНИХ УРОКІВ» З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ У НЕМОВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті обґрунтовано доцільність та ефективність використання «нетрадиційних уроків» під час вивчення курсу «Англійської мови професійного спрямування» у вищих навчальних закладах технічного профілю в світлі су-

часної дидактики. Автори також освітлюють актуальне питання застосування технології змішаного навчання (*blended learning*) при навчанні іноземних мов у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: «нетрадиційні», «нестандартні», «пульсуючі», «продовжані», «інтегровані» уроки, міжпредметні зв'язки, змішане навчання.

АКТУАЛЬНОСТЬ «НЕТРАДИЦИОННЫХ УРОКОВ» АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ИННОВАЦИОННОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье обосновываются целесообразность и эффективность использования «нетрадиционных уроков» при изучении курса «Английский язык профессиональной направленности» в высших учебных заведениях технического профиля в свете современной дидактики. Авторы также освещают актуальный вопрос применения технологии смешанного обучения (*blended learning*) при обучении иностранным языкам в вузе.

Ключевые слова: «нетрадиционные», «нестандартные», «пульсирующие», «продолженные» «интегрированные» уроки, межпредметные связи, смешанное обучение.

THE TOPICALITY OF «NON-TRADITIONAL LESSONS» OF ENGLISH AS AN INNOVATIVE FORM OF TRAINING IN NON-LINGUISTIC HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Over decades, English has been used as the language for international professional communication; however, it was until recently that English for Specific Purposes (ESP) became the most widespread instructional language in higher education institutions. The rapid implementation of Content and Language Integrated Learning (CLIL) classrooms across Europe responds to academic pressing needs in higher education institutions to attract international students, promote teacher-student exchange programmes and ultimately adapt higher education institutions to the new demands of professional markets.

The purpose of this article is a short survey of the main trends and issues relating innovative forms of teaching ESP, while studying the foreign languages in the modern technical higher school, in the light of our country integration to the European and World educational area.

The authors of the article are making a brief review of major tendencies and conceptual approaches to the issue of non-traditional forms of instruction while teaching foreign languages in non-linguistic tertiary school. The authors also discuss the issues of application of the blended learning technology when teaching foreign language at higher schools.

Key words: «nontraditional», «unconventional», «throbbing», «prolonged» lessons, interdisciplinary communication, integrated lesson, blended learning.

Інтеграція України у міжнародне співтовариство зумовила зміни в економічній і політичній сферах, а також у системі вищої освіти відповідно до світових стандартів. Одним з найбільш важливих стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації системи вищої освіти України є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних стандартів.

Забезпечення загальноосвітньої і професійної підготовки сучасного фахівця передбачає не лише загальний розвиток і вдосконалення мовної та комунікативної компетенції, але і формування професійної мовної культури і культури мислення, досягнення рівня оволодіння мовою, необхідного для активної і творчої участі молодого фахівця в професійній діяльності. Робота в цьому напрямку вимагає пошуку нових підходів, методів і прийомів навчання. Для вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням найбільш результативними є технології, форми і методи навчання, що враховують професійну спрямованість і зорієнтовані на особистість студента, його інтереси, схильності і здібності.

Нові види навчання визначають інші підходи і вимоги до процесу освіти, що в свою чергу, не могло не привести до виникнення нових, інноваційних форм навчання. Це – так звані «нетрадиційні» або «нестандартні» уроки.

Нетрадиційний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Таке заняття проводиться з використанням методів і прийомів різних форм навчання.

Інтерес до такої форми навчання отримує особливий розвиток з 70-х років ХХ століття, саме з того моменту як у педагогіці отримав розвиток особистісно зорієнтований підхід до навчання (*person centered approach*), започаткований американським психологом К. Роджерсом (*Carl Ransom Rogers*).

Погляди педагогів і вчених на «нетрадиційні уроки» розходяться: одні бачать в них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації школи і вузу (А. Я. Савченко, С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, Г. В. Троцько і ін.), а інші, навпаки, вважають такі уроки небезпечним порушенням педагогічних принципів, вимушеним відступом педагогів під впливом ледачих учнів, які не бажать і не вміють серйозно працює (І. Ф. Харламов).

Багато вчених, наприклад І. П. Підласий, вважають, що практикувати такі уроки необхідно всім педагогам, оскільки, як незвичайні за змістом, організації та методиці, вони більше подобаються учням, ніж звичайні навчальні заняття з суворорою структурою і стабільним режимом роботи, але перетворювати нестандартні уроки в основну форму роботи, вводити їх в систему недоцільно в зв'язку з великою втратою часу, відсутністю серйозної дослідницької роботи, невисокою результативністю тощо Але, тим не менше, всі приходять до єдиної думки, що нетрадиційні форми навчання дозволяють урізноманітнити методи і прийоми роботи з учнями, відходити від шаблонів, сприяти вихованню творчої особистості школяра милі студента, розширенню функцій учителя або викладача, надають можливість враховувати специфіку досліджуваного предмета і індивідуальні особливості студентів.

Багато з дослідників вважають, що специфіка нетрадиційних форм навчання передбачає розробку адекватної технології кожного уроку, а це, в свою чергу, вимагає певної їх класифікації (Н. П. Волкова, М. М. Фіцула, В. І. Лозова, Г. В. Троцько, І. П. Подласов, С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина та ін.) Таких класифікацій на сьогоднішній день налічується вже кілька десятків. Це і класифікація, що поділяє всі нетрадиційні форми уроків на дві групи: 1) «пульсуючі», 2) «нестандартні уроки».

Класифікація, що поділяє всі нетрадиційні уроки у залежності від реалізації основних компонентів навчання при вирішенні його дидактичних завдань на уроки цілісного вирішення завдань навчання (урок-змагання, урок-аукціон, бінарні, міжпредметні), і на пролонговані уроки, які не реалізують цілісно-дидактичних завдань за час проведення, тому що вимагають довгої попередньої підготовки (вечорниці, конференції, прес-конференції, театралізовані уроки тощо)

У відповідності зі способами організації взаємодії суб'єктів навчального процесу визначаються три моделі нетрадиційних уроків: 1) модель «А», яка забезпечує однобічність впливу на учня: вчитель ^учень, учень^учень 2) модель «Б», що забезпечує взаємодію в процесі спілкування суб'єктів навчання в умовах парної роботи, роботи в малих групах, групової роботи. У цій роботі учень не є об'єктом діяльності, а рівноправним суб'єктом. 3) модель «С», що передбачає як односторонню діяльність, так і суб'єктно-суб'єктну. Активно розробляється класифікація нетрадиційних уроків з окремих предметів: математики, фізики, географії, історії, іноземної мови та літератури тощо. Відомі російські вчені С. В. Кульневич і Т. П. Лакоценина розробили свою класифікацію уроків на основі не зовсім звичайних і зовсім не звичайних методів

і форм їх проведення: уроки зі зміненими способами; уроки, які спираються на фантазію; уроки, що імітують якісь заняття і види роботи; уроки на ігровий змагальній основі; уроки, що передбачають трансформацію стандартних способів організації.

Досить поширена тенденція класифікувати нестандартні уроки відносно педагогічних технологій навчання, які в основному використовуються в організації і методиці їх проведення. Згідно цієї теорії найбільш поширеними є такі форми нетрадиційних уроків: 1. Інформаційно-комунікативні технології – урок-лекція, урок-семинар, урок-твір, урок-конференція, урок-залік, урок інформації, інтегрований урок.

2. Ігрові технології – змагання (КВК, турнір, аукціон, вікторина); ділові, рольові ігри (імпровізація, імітація, ерудит, ланцюжок...), драматизація (драматична гра, пантоміми).

3. Дослідницькі технології – діалог, усний журнал, роздуми, диспути, прес-конференції, репортаж, подорож.

4. Інтерактивні технології – кооперативне навчання (робота в парах, змінювані трійки, малі групи), колективно-групове навчання (мікрофон, мозковий штурм, дерево рішень), ситуативне моделювання (громадські слухання, рольова гра, імітаційні ігри), опрацювання дискусійних питань (метод прес, дискусія, дебати...).

Досить доцільну і розгорнуту класифікацію нестандартних уроків представляє в своєму підручнику «Педагогіка» М. П. Волкова: Уроки тематичної спрямованості; уроки на інтегрованій основі; уроки міжпредметні; уроки змагання; уроки театралізовані; уроки-подорожі, уроки-дослідження; уроки з різновікових складом учнів; уроки – ділові, рольові ігри; уроки драматизації; уроки психотренінги [2].

Тож сьогодні темі «нетрадиційних» і «нестандартних» уроків в педагогіці приділяється чимала увага. Як у вітчизняній, так і в педагогічній літературі країн СНД особливо широко досліджуються ігрові та інтерактивні форми (З. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина, О. Я. Савченко, А. А. Гін, Г. Ю. Ксензова, А. К. Колеченко, В. В. Шоган, О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. О. Сиротенко та ін.) Але не менш цікаві й ефективні, на наш погляд, і деякі інші, особливо з позиції їх застосування у вищій школі. Мета даної статті проаналізувати особливості застосування «нетрадиційних уроків» на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних ВНЗ.

Відповідно до міжнародних стандартних вимог сучасний бакалавр, а тим більше спеціаліст або магістр повинен до закінчення Вузу мати високий рівень фундаментальної та професійної підготовки, бути здатним і готовим до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні, що передбачає набуття студентами комунікативної компетенції, що дозволяє їм використовувати іноземну мову практично як у професійній діяльності, так і для цілей самоосвіти. У зв'язку з цим в області навчання іноземним мовам все більшого розвитку отримують особистісно-діяльний і комунікативний підходи. Традиційні методи навчання, некомунікативного характеру, відповідно витісняються структурно-орієнтованим і комунікативно-орієнтованим методами. А це, в свою чергу, вимагає нетрадиційного підходу до форми заняття, тобто уроку.

Специфіка немовного вишу полягає в тому, що спочатку студент повинен отримати достатній рівень знань для комунікативного використання мови в повсякденних, побутових ситуаціях, а потім, на старших курсах – у навчальній, професійній і науковій сферах. Супутніми завданнями навчання іноземної мови так само є формування навичок самостійної роботи в рамках обраної спеціальності і розвиток творчого потенціалу. Ця навчальна схема визначає і типологію «нетрадиційних уроків» на різних етапах навчання. Тобто на перших курсах це уроки сприяють розвитку мовленнєвої діяльності та розширення лексики в загальноосвітній сфері. Це всі види ігрових типів: уроки – ділові та рольові ігри; уроки з елементами дидактичних ігор (урок-взаємонавчання, урок «Еврика», урок-огляд, аукціон, азбука, турнір, продовж-розповідь, знайди помилку, мікрофон, карусель і т. д.). Причому, це можуть бути не обов'язково повністю «нетрадиційні уроки», а часто вкраплення моментів «нетрадиційності», гри у канву, в загалом, то традиційного уроку. Гра – один з найбільш важливих методів і стимулів навчання, ігрові заняття підвищують інтерес, знімають напругу, створюють сприятливий клімат, створюють ситуацію успіху, що сприяє створенню для студентів позитивних умов для активної і вільної участі в комунікативній діяльності, що в свою чергу сприяє формуванню позитивної мотивації. У міру освоєння мови ці заняття починають набувати все більш професійний ухил.

Поступово зростає використання проблемного методу. Якщо на початку даний метод використовується в основному для створення проблемної ситуації на уроці, далі – це вже ціле заняття (заняття-проблема, заняття-проект). У міру переходу від загальноосвітньої лексики і тематики до спеціальної це вже дослідні-проекти, інформаційні проекти, практико-орієнтовані проекти, круглі столи, конференції, наукові конференції.

Проектна методика характеризується високою комунікативністю, дозволяє створити творчу дослідницьку атмосферу. Для технічних, немовних вузів особливий інтерес представляють дослідні та інформаційні проекти. І для першого, і для другого – характерні продумана структура, заздалегідь зазначені цілі. Часто вони є справді науковим дослідженням, особливо на заняттях у магістрів, спеціалістів, аспірантів.

Не менш цікавий тип заняття – круглий стіл. Це обмін думками з будь-якого питання, проблеми. Проблеми, що піднімаються на круглому столі, можуть бути різноманітними за тематикою. Якщо на молодших курсах це загальноосвітні, країнознавчі проблеми, то на старших – спеціальні та наукові проблеми. Круглий стіл, дає можливість широкому колу учасників брати участь в дискусії, кожен студент висловлюється з проблеми від свого обличчя. Такий тип заняття вимагає від навчаних досить високого рівня володіння іноземною мовою і наявності певних знань з питання і спеціальності. І заняття – проекти і заняття – круглі столи поступово готують студентів до більш складного і відповідального типу заняття – конференції. Це можуть бути, як конференції з суспільних і соціальних питань, так і з наукових і науково-дослідних. З точки зору викладання іноземної мови за професійним спрямуванням нам особливо цікаві останні.

Наукові конференції можуть бути як окремим заняттям в масштабі навчальної групи, так і серйозним науково-дослідним заходом в масштабі вузу, області, регіону, країни або міжнародному. Рівень конференції визначає і завдання, які вирішуються як викладачем, так і студентом. Власне і заняття-проект, і круглий стіл, і конференцію можна, без сумніву, розглядати, як інтегроване заняття. На цьому типі заняття хотілося б зупинитися окремо.

Особливе місце в практиці навчання іноземної мови в технічних вузах належить «міжпредметним» та «інтегрованим урокам». Аналіз останніх джерел дидактичної і методичної літератури і вивчення досвіду викладачів практиків розкриває широкі можливості для інтеграції навчального матеріалу з багатьох предметів. І на наш погляд, це в першу чергу стосується саме такого предмету як іноземна мова. Якщо розглядати проблему типологізації нестандартних уроків, потрібно, перш за все, визначитися, чим відрізняються уроки інтегрованого змісту від використання міжпредметних зв'язків. З точки зору більшості вчених дослідників, це – різні дидактичні поняття (О. Я. Савченко, В. І. Лозова, Н. П. Волкова, І. П. Підласий). Під міжпредметними зв'язками вони розуміють включення в урок запитань і завдань з матеріалу інших предметів, що мають допоміжне значення для вивчення його теми. Це окремі короткочасні моменти уроків, які сприяють глибшому

сприйняттю і осмисленню якого-небудь конкретного поняття. Якщо ж викладач проводить урок на якусь тему, і на цьому уроці інтегрується зміст різних предметів, і студенти включаються в різні види діяльності, щоб в їхній свідомості та уяві виник якийсь образ, тема або поняття, то такий урок вже можна вважати «інтегрованим».

Приклад інтегрованого уроку – круглий стіл на тему «Євроінтеграція України», проектне заняття за темою «Ордери в архітектурі Античної Греції і Стародавнього Риму». Щодо міжпредметних зв'язків, потрібно відзначити, що на заняттях з іноземної мови у вищій школі, де іноземна мова є дисципліною, яка вивчається з урахуванням професійної спрямованості і ставить завдання навчити фахівця користуватися іноземною мовою в професійній і наукових цілях, міжпредметні зв'язки дуже тісні. Наприклад, на факультеті управління (менеджменту) іноземна мова, як дисципліна «іноземна мова професійного спілкування», вивчає загальні поняття управління, вивчаються мовні навички за темами: «Прийняття рішень», «Стратегічне планування», «Постановка Цілі», «Оцінка виконання робіт», на архітектурному факультеті це загальні поняття проектування, типології і конструктивних елементів споруд, створення інтер'єрів, дизайну, історії архітектури, з відповідними мовними навичками за темами: «Антична архітектура», «Готична архітектура», «Архітектура бароко», «Типи ордерів в архітектурі Стародавньої Греції та Риму», «Кам'яні і дерев'яні споруди», «Типи цегляної кладки», «Різні рішення покрівлі», «Інтер'єри житлових і громадських будівель» тощо.

Якщо говорити про конференції на іноземних мовах, що набули популярності в сучасних ВНЗ, то вони якраз і є прикладом використання як міжпредметних зв'язків, так і інтегрованих занять. Така форма навчання дуже актуальна і корисна, оскільки активізує студентів говорити іноземною мовою як в монологічних доповідях за спеціальними і науковими темами, так і обговорювати спірні (або дуже актуальні) питання в режимі діалогу або дискусії. У зв'язку з темою конференцій, не можна не зупинитися, на такому методі, навчання або подачі матеріалу, як «Відео-презентація», створена, в Microsoft Power Point. Презентація, може бути як елементом будь-якого заняття, що дозволяє урізноманітнити урок, перетворити будь-який складний для сприйняття матеріал в інтересний і цікавий, подати наукові і технічні рішення в доступній і наочній формі, так і цілісним уроком з використанням відеоряду. Не менш цікаві й актуальні як з дидактичної, так і комунікативної точок зору: відео урок, урок з використанням і / а дошки, уроки з використанням Інтернету та комп'ютерних технологій, але стислість статті не дозволяє, на жаль, зупинитися на цих не менш цікавих і актуальних точках зору вивчення іноземної мови заняттях. Їх аналіз – тема наступних публікацій.

Наприкінці хотілось би ще раз підкреслити, що нестандартні форми навчання потребують і зміни взаємовідносин між викладачем і студентом, навчаючим та навчаємим. Досвід показує, що сьогодні важливими є наступні ролі викладача іноземної мови: новатор і дослідник, який володіє сучасними технічними та технологічними знаннями; компетентний консультант і незмінний провідник в світ знань; помічник, який формує і розвиває у студентів потребу до самостійного здобуття знань (зі створенням передумов для автономного вивчення іноземних мов); ерудований посередник і партнер в справі залучення студентів до історії і культури країни досліджуваної мови; професіонал, який самостійно створює та інтегрує електронний та мультимедійний контент у навчальний процес. При цьому очевидно, що викладач повинен постійно зростати і розвиватися, щоб відповідати поставленим завданням. Саморозвиток і саморефлексія стають невід'ємною частиною зазначеної професії.

Змішане навчання (blended learning) – саме одна з тих форм сучасного навчання іноземних мов у вузі, яка дозволяє викладачеві повноцінно реалізувати себе, при цьому використовуючи необмежений арсенал методів, методик і засобів, щоб всіляко покращувати і розширювати можливості для навчання студентів в XXI ст. В даний час термін blended learning в основному відноситься до досвіду поєднання інтегрованих в навчальний процес технологій дистанційного, комп'ютерного та веб-орієнтованого навчання з традиційними аудиторними (face-to-face) заняттями і методиками. Слід зазначити, що найчастіше інструментарій blended learning включає в себе з'єднану з мережею Інтернет навчальну аудиторію, оснащену і іншим сучасним мультимедійним та цифровим обладнанням, при цьому обов'язковим є фізична присутність там як викладача, так і студентів.

Протягом тривалого часу термін зазнавав безліч інтерпретацій, з боку як практиків, так і теоретиків лінгводидактики. Так, синонімами поняття blended learning багато хто вважає такі терміни, як «гібридне», «інтегроване», «змішане» навчання. У спеціальній літературі можна зустріти такі поняття, як «технологічно опосередковане», «веб-орієнтоване» навчання або ж навчання «в змішаному режимі», для опису все тієї ж технології blended learning. Проблема, мабуть, полягає в тому, що термін blended learning несе різні смисли для різних людей. І в цьому ключі можна сказати, що дана технологія може бути віднесена до будь-якої комбінації інформаційно-комунікаційних технологій, педагогічних традицій і новацій, старих і нових засобів комунікації, демонстрації та візуалізації та ін.

У 2005 р професор К.Дж. Бонк (Curtis J. Bonk) і його колега Ч.Р. Грехем (Charles R. Graham) опублікували «Довідник змішаного навчання» (The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs). Автори книги скрупульозно проаналізували широту і неоднозначність поняття і дали йому таке визначення: «blended learning – це система такого змішаного навчання, яка поєднує в собі традиційне навчання віч-на-віч (face-to-face) з технологією, опосередкованою застосуванням комп'ютерів» [11].

Ми вважаємо, що змішане навчання може бути успішним, якщо в процесі навчання буде посилена роль студентів і їх автономії, а акценти перенесені від викладання до навчання, а головне – від викладача до студента. Спільна робота студентів в групі (collaborative team work), обмін інформацією з використанням різноманітних джерел, застосування для навчання комп'ютерів і мережі Інтернет з її безмежними можливостями і доступністю автентичних матеріалів – все це вкупі дає студентам почуття свободи і задоволення від автономної роботи, а результатом служить багатий арсенал знань і навичок, таких потрібних при вивченні іноземної мови.

Зазвичай прийнято говорити про дві форми змішаного навчання, а саме: інтегрованої і концентрованої [12].

Інтегроване змішане навчання включає навчальну діяльність, коли комп'ютери і інтернет повністю інтегровані в процес навчання «обличчям до обличчя» (face-to-face); навчальна діяльність чітко структурована і займає приблизно 50% планових занять, залишаючи 50% часу аудиторних занять. У концентрованій формі змішаного навчання навчальна діяльність із застосуванням комп'ютерів і інтернету виділена в окремі обмежені за часом блоки або цикли (chunks), зазвичай в рамках додаткових програм, що вивчаються в літню пору; навчальна діяльність також чітко структурована і співвідносна по годинах з аудиторними заняттями.

Змішане навчання стає все більш популярним і затребуваним. Воно, як уже стійке древо знань, породило свої «пагони» у вигляді нових понять і конотацій. Так, з'явилися терміни «перевернутий клас» (flipped classroom) і «навчання навпаки» (flip teaching), які, по суті, є варіантами змішаного навчання, але в так званому реверсному форматі. Те, що в традиційному навчанні прийнято робити в аудиторії (вводити новий матеріал, читати лекцію), в «перевернутому класі»

виконується студентом самостійно вдома, а то, що прийнято вважати домашньою роботою (написання есе, аналіз прочитаного), тепер переноситься в навчальний клас, щоб за підтримки викладача і у взаємодії зі студентами групи виконати цю складну роботу більш якісно.

На відміну від традиційного навчання в «навчання навпаки» знайомство з новим матеріалом відбувається поза аудиторією, а студенти або самостійно читають тексти та лекції вдома, або переглядають заздалегідь підготовлений для них відео контент в синхронному (онлайн) або асинхронному (відкладеному в часі) режимі у зручний для них час. Аудиторне заняття, як зазначалося вище, використовується для вирішення більш складних завдань для закріплення і повноцінного засвоєння матеріалу за допомогою таких стратегій, як аналіз, дискусія, дебати та ін.

Мета «навчання навпаки» – це, по суті, переведення студентів з пасивного на активне навчання. При цьому викладач повинен прагнути залучити студентів в такі види навчальної діяльності, які б формували у них здатність до самоосвіти, підвищували рівень навчальної автономії, сприяли розвитку когнітивних, креативних і дослідницьких умінь, розширювали межі їхньої культури, кругозору і свідомості. Такі види навчальної діяльності, ймовірно, повинні волати до навичок глибшого і усвідомленого мислення і обов'язково включати аналіз, синтез і рефлексію.

Як і у випадку з технологією змішаного навчання (blended learning), метод «навчання навпаки» може порізно називатися як вченими, так і практиками. Відомі такі терміни-аналоги, як «реверсне навчання», «реверсне інструктування», «метод навчання Тайера» (Thayer Method of Instruction) та ін. Цікаво, що метод Тайера був запропонований полковником С. Тайером, начальником військової академії США, ще в 1817 році. Його філософія навчання була в основному звернена до кадетів, проте містила в собі важливу думку про те, що кожна людина сама відповідає за свою освіту. Кадети самостійно вивчали навчальну літературу поза аудиторією, а потім в класах посилювали свою підготовку за рахунок виконання активних індивідуальних і групових завдань, в основному писали на дошці. Метод навчання Тайера робить акцент на самоосвіту, на щодня виконуваних завданнях і навчання в малих групах, практикується і сьогодні.

На закінчення хотілося б відзначити, що використовуючи «нетрадиційні уроки» можна досягти значних позитивних результатів у формуванні пізнавальних інтересів студентів, створення передумов для взаємодії суб'єктів навчання, в підвищенні успішності нестигаючих учнів, оскільки такі форми навчання дозволяють враховувати індивідуальні особливості студента, його реальні навчальні можливості, створюють атмосферу «комфорту» в процесі навчання. Нетрадиційний урок дозволяє оцінити роль знань і побачити їх застосування на практиці, відчутти взаємозв'язок різних наук. Нетрадиційні форми занять дають можливість не тільки підняти інтерес учнів до досліджуваного предмета, спеціальності, науки, а також сприяють розвитку їх творчої самостійності, навчають роботі з залученням різних джерел інформації. І найголовніше – ці уроки створюють сприятливі умови активізації комунікативної та пізнавальної учнів, стимулюють студентів до прояву мовної активності. На таких заняттях прикладний характер предмета («іноземна мова») проявляється особливо яскраво. Необхідність для сучасного фахівця користуватися іноземною мовою, як інструментом у своїй роботі, диктує появу все нових і нових типів занять для педагогів, які беруть до уваги, в першу чергу, насущні потреби життя, розвитку суспільства і економічні особливості суспільного розвитку.

Література:

1. Агафонова А. С. Практикум по общей педагогике : Учебное пособие / А. С. Агафонова. – Санкт Петербург : СПб. : Питер, 2003.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : Посібник / Н. П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2002.
3. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки. Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для учителів – 2-ге вид. – доп. / А. О. Гін. – Луганськ. : СПД Резников В. С., 2007.
4. Кульневич С. В. Анализ современного урока. [практ. пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК]. Изд-е 2-е, доп. и переработ. / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Изд-во «Учитель», 2003.
5. Кульневич С. В. Не совсем обычный урок. [практическое пособие] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Воронеж : изд. «Учитель», 2001.
6. Кульневич С. В. Совсем необычный урок : [практическое пособие] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Воронеж : изд. «Учитель», 2001.
7. Подласый И. П. Педагогика : Новый курс. [Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн.] / И. П. Подласый. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2002.
8. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке / А. И. Сурыгин. – СПб : Златоуст, 2000.
9. Харламов И. Ф. Педагогика. [учеб. пособие. – 4-е изд., перераб. и доп.] / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999.
10. Шоган В. В. Технология личностно ориентированного урока. [Учеб.-метод. пособ. для учителей, методистов, кл. рук-лей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК.]. / В. В. Шоган. – Ростов н/Д : изд. «Учитель», 2003.
11. Bonk C. J., Graham Ch.R. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs / foreword by M.G. Moore, J. Cross. John Wiley & Sons Ltd., 2006. – 624 p.
12. Christensen C.M., Horn M.B., Staker H. Is K-12 Blended Learning Disruptive? An Introduction of the Theory of Hybrids. The Clayton Christensen Institute, 2013. – 48 p.
13. Horn M.B., Staker H. The Rise of K-12 Blended Learning. Innosight Institute – Charter School Growth Fund – Public Impact, 2011. 17 p.

УДК 372.881.111.1

Л. М. Філюк,

Одеський національний університет ім. І. І. Мечникова, м. Одеса

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття присвячена проблемі підвищення мотивації студентів у вивченні іноземної мови. Сучасний компетентний фахівець повинен володіти іноземною мовою на високому професійному рівні. Разом з тим, навіть найбільш ефективні традиційні та інноваційні технології не можуть забезпечити якісне оволодіння студентами іноземною мовою при відсутності у них мотивації. Навчальна мотивація визначається цілою низкою чинників, серед яких – особистісні характеристики студентів, особливості викладача і його ставлення до педагогічної діяльності, організація педагогічного процесу, а також специфіка навчального предмета. Проведений нами теоретичний аналіз виявив ряд педагогічних технологій, що дозволяють підвищити мотивацію студентів до вивчення іноземних мов. Формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови ефективно реалізується через систему установок, стимулювання