

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В.О.СУХОМЛИНСЬКОГО**

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ
ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
З ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Колективна монографія

Миколаїв - 2017

УДК –

ББК –

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Миколаївського національного університету імені В.О.
Сухомлинського (протокол № від р.)*

Рецензенти:

Ситченко А.Л. – доктор педагогічних наук, професор, проректор із науково-педагогічної роботи Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського;

Задорожна І.П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практики англійської мови та методики її викладання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

Яблонська Т.М. – доктор педагогічних наук, професор кафедри західних і східних мов та методики їх навчання Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського.

«Теоретичні та практичні аспекти імплементації змішаного навчання у процесі підготовки фахівців з іноземних мов»:
Монографія / Авт. кол. Абабілова Н.М., Баркасі В.В., Волченко О.М., Добровольська Л.С., Мироненко Т.П., Приступа В.В., Філіпєва Т.І., Шевченко І.В., Щербакова О.Л. та ін. / За заг.ред. Мироненко Т.П., Добровольської Л.С.
– Миколаїв: Видавництво МНУ ім. В.О. Сухомлинського, 2017. – 238с.

У монографії аналізується потенціал та можливості імплементації методики змішаного навчання як дидактичного засобу реалізації переходу з традиційної моделі навчання на залучення електронних середовищ та ресурсів. Автори розкривають сутність змішаного навчання, історію виникнення методики та представляють результати її імплементації у навчально-виховному процесі підготовки майбутніх фахівців іноземних мов.

У роботі доведено, що реалізація методики змішаного навчання дозволяє розширити освітні можливості студентів, стимулює формування суб'єктивної позиції студентів, трансформую стиль викладання стилю педагога (тьютора) і персоналізує навчальний процес.

Монографія адресована науковцям, студентам, магістрам та викладачам вищих навчальних закладів.

УДК –

ББК –

ЗМІСТ	
Передмова. <i>Луїс Переа</i>	5
РОЗДІЛ 1. Формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання (<i>Мироненко Т.П., Добровольська Л.С., Приступа В.В.</i>)	10
1.1.Передумови виникнення та реалізація дистанційної освіти в сучасних умовах	16
1.2. Теоретичні аспекти визначення сутності змішаного навчання	24
1.3.Формування професійних компетенцій майбутніх вчителів англійської мови на основі змішаного навчання	33
1.4. Використання навчальних платформ як засіб оптимізації навчального процесу	44
1.5. Імплементация змішаного навчання у процесі формування професійних компетенцій майбутніх вчителів англійської мови	55
Висновки до Розділу 1.	68
Розділ 2. Імплементация методики змішаного навчання у процес підготовки сучасних фахівців іноземних мов.....	78
2.1.Формування методичної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання (<i>Баркасі В.В., Філіпп'єва Т.І.</i>)	78
2.2. Впровадження змішаного навчання як моделі використання інформаційно-світніх ресурсів під час вивчення іноземної мови (<i>Щербакова О.Л., Нікіфорчук С.С.</i>)	100
2.3. Особливості організації самостійної роботи з граматики студентів I курсу факультетів іноземної філології ВНЗ України	

під час вивчення курсу «Практика усного та писемного мовлення» в умовах змішаної форми навчання (<i>Шевченко І.В., Кордюк О.М.</i>)	121
2.4. Змішане навчання в контексті професійної підготовки майбутніх перекладачів (<i>Волченко О.М.</i>).....	143
2.5. Застосування моделі «перевернутий клас» у процесі професійної підготовки конкурентоздатних перекладачів (<i>Абабілова Н.М.</i>).....	171
Розділ 3. Специфіка підготовки студентів до міжкультурної комунікації в умовах змішаного навчання (<i>Сотер М.В.</i>)	189
3.1. Моделювання процесу міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання	189
3.2. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови	218
Відомості про авторів	236

Передмова

Для мене велика повага написати відгук на дану монографію. Вона починається з дуже гарного та інформативного опису системи освіти в Україні. Цей опис дуже суттєвий для таких вчених, як я, які не мають достатньо інформації щодо системі освіти в Україні та зацікавлені у матеріалах про її розвиток, а також про майбутнє навчальних програм для вчителів іноземних мов.

Монографія виявляє недоліки в системі освіти України, вказуючи на необхідність державної глобалізації в сфері освіти для студентів, атестації вчителів і просто необхідності прагнути досягти вищого та кращого рівня конкурентоздатності, що важливо у нашому сучасному постійно змінюваному технологічному світі. Як зазначається у монографії, Україна, як і багато країн сьогодні, включаючи США, сприяє закладами освіти забезпеченню умов задля досягнення рівня кращих університетів. Я навчався та викладав в американських університетах, а останнім часом спостерігаю за їх прагненням стати університетами першого рівня. На мою думку, українські навчальні заклади роблять теж саме, і це вигідно як для їх системі освіти, так і для загальної світової глобалізації.

Цікавий момент, як зазначено у монографії, - це турбота про те, щоб студенти отримали кращу професійну підготовку, а також багатомовний досвід. З недавнього часу я маю досвід спілкування з українськими студентами, а також з викладачами та професорами. У процесі викладання я зрозумів, що вони мають неймовірний потенціал стати високо кваліфікованими спеціалістами та будуть мати великий попит у європейському та світовому освітніх просторах.

У монографії автори приділяють увагу системі за якою студентів приймають до закладів освіти. Це досить корисно для таких вчених, студентів та іноземних викладачів, як я, які не задіяні у цій освітній системі. Цікаво, що у

монографія наводяться дані про те, що рівень прийому до університетів України, якого вони досягли у період з 2000 по 2006 роки, навіть вище середнього за той, що спостерігається в Північній Америці та Східній Європі.

Іншим важливим моментом, якого торкаються автори монографії, є впровадження Болонського процесу у вищу освіту України, оскільки Україна приєдналася до Болонської конвенції, що є дуже важливим фактором, тому що ця конвенція дозволяє проводити прогресивні реформи в освіті у 46 країнах Європи. Така інтеграція надзвичайно важлива, тому що Україна встановила системну підготовку для своїх студентів, яка включає впровадження ступенів бакалавра, магістра та доктора наук.

Дуже важливо відзначити те, що монографія висвітлює великі зміни, що проходять українські університети, приймаючи навчальні плани, програми, систему оцінювання та поширюючи можливості дистанційної освіти та елементів змішаного навчання для студентів. Я вважаю, що це чудова стратегія, яку впроваджують українські посадові особи та уряд на благо студентів. Ця міра суттєво збільшить набір студентів і підвищить рівень освіти в Україні, яка, у свою чергу, буде на комфортній позиції у плані конкурування з іншими країнами світу.

Ще один цікавий проект, який обговорюється у монографії, - це взаємодія Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського та Київського національного лінгвістичного університету у рамках проекту Темпус, метою якого є модернізування викладання мов шляхом розвитку програм змішаного навчання для магістрантів. Цей проект є дуже важливим тому, що він ставиться в один ряд з впровадженням Болонських конвенцій, а також спонукає та відкриває двері до глобалізації не тільки тих університетів, що беруть в ньому участь, але й виступає прикладом для решти закладів освіти України.

Інші аспекти, які зазначені авторами монографії - це інформація про дотримання авторського права та проблема плагіату. Академічна мобільність

та прийом на основі зовнішнього оцінювання знань – це інші теми, що обговорюються, які я особисто повністю підтримую і вважаю дуже важливими, тому що вони дозволяють глобалізувати освітян, визнавати їхні наукові ступені у інших країнах та проводити дослідження в університетах Європи. Стосовно зовнішнього тестування, це те, що дозволить вчителям та студентам в університетах України бути більш конкурентоздатними на світовому ринці і мати гарні можливості отримати роботу за кордоном.

Цікавий момент, до якого звертаються автори монографії, - це фінансова допомога українським студентам, а також отримання стипендій, які їм зараз виплачуються. Просто наводячи приклад закладу, у якому я на даний момент викладаю, хотів би відмітити, що бачив багато позитивних можливостей для навчання та отримання стипендій студентами Миколаївського національного університету. За короткий час свого викладання я побачив декілька програм для студентів та викладачів. Наприклад, програма Фулбрайт для студентів, Програма досліджень та розвитку Фулбрайт, Спеціалізація Корпусу освіти, можливість подорожувати до Німеччини, Чеської республіки тощо, а для факультету іноземної філології МНУ стипендіальні програми та серія вебінарів з американської англійської мови, спонсором яких є Американський відділ державного департаменту програм навчання англійської мови в Бюро освіти та культури. Це, без сумніву, є доказом того, що міжнародне співробітництво є частиною глобалізації у систему міжнародної освіти.

Цікаво, що система освіти України стає все більш модернізованою, разом з тим більш конкурентоздатною, оскільки освітяни і університети докладають усіх зусиль, щоб реорганізувати свої освітні ступені та прирівняти їх до тих, що існують у американській та західноєвропейській освітніх системах. Доказом цього є прийняття ступенів бакалавра, магістра та доктора та впровадження європейської кредитно-трансферної системи, шкали градування літерами.

На додаток, цікавим позитивним підходом, який привернув мою увагу, є навчання іноземній мові з дошкільного рівня до професійного, що є не тільки

показником освіти, а й культури. Мови та культури є важливим аспектом для молодих студентів, а також, певним чином, коли вони стають професіоналами у своїй сфері, тому що це, без сумніву, гарантує спілкування та міжкультурну компетенцію з іншими культурами та країнами. Ще один позитивний аспект, це провадження загальноєвропейських стандартів мовної компетенції, що дозволяють освітянам виявити рівень знань їх студентів з іноземних мов. За свої попередні роки викладання, будучи викладачем, лінгвістом та дослідником в США, а також тим, хто розробляв тести для таких агенцій, як Оцінювання та інформація Пірсон, Оцінювання Харкорт, Розетта Стоун, Служба оцінювання освіти тощо, я працював у проектах, в яких широко поширене використання саме таких стандартів для поділення на категорії різних рівнів володіння мовами. Так, у монографії наголошується на високому рівні попиту в Україні на викладання таких європейських мов, як англійська, німецька, французька та інші, що і є прикладом глобалізації і просування у вірному напрямку в цій сфері.

У монографії приділяється багато уваги сучасним методикам викладання іноземних мов та визначаються поняття «комунікативної компетенції», «мовних порт фоліо» та «технології змішаного навчання», метою яких є підготувати високо кваліфікованих студентів та вчителів іноземних мов в Україні.

Комунікативна компетенція є однією з найважливіших концепцій прикладної лінгвістики, розроблена такими видатними лінгвістами у цій області, як Ноам Чомський (1965), Делл Хаймс (1972) та Лайл Бачмен (1990). Дослідження Бачмена були особливо важливими для формування концепції мовних тестів та оцінювання, тому що його модель включає: Організаційну компетенцію (в тому числі граматичну та текстуальні компетенції) та Прагматичну компетенцію (в тому числі іллокутивну та соціолінгвістичну компетенції). Протягом усієї своєї кар'єри педагога, лінгвіста та розробника тестів мене навчали важливості такого поняття як *комунікативна компетенція*,

що часто застосовується у викладанні другої іноземної мови, а також у створенні мовного оцінювання. Тому, коли у даній монографії я знаходжу застосування цієї концепції, я вважаю, що мислення тих педагогів та лінгвістів з України, що стоять за нею, повністю співпадає з потребами підготовки студентів та вчителів.

Друга концепція *навчальних стилів та мовних портфоліо*, зазначена у монографії, відноситься до застосування. Зі свого досвіду у якості розробника тестів для великої шкали оцінювання можу стверджувати, що немає кращого оцінювання для більш ефективного систематизування даних про показники знань студентів протягом всього курсу, ніж мовні портфоліо. Портфоліо є важливим інструментарієм збору даних про студентів і, я вважаю, що вони є більш справедливими за своїм змістом, оскільки надають достатні можливості для студентів, щоб продемонструвати їх знання мови у класі. Звичайно, їх дуже добре застосовувати у поточному оцінюванні. Поточне оцінювання стає не тільки тенденцією у США, наприклад, але й необхідністю для отримання точної інформації від тих, хто навчається мовам та студентів з інших сфер навчання. Таким чином, застосування цієї процедури оцінювання є також вигідним та важливим на рівні з глобальними потребами студентів в усьому світі.

Третя і остання концепція, *технологія*, а саме *технологія змішаного навчання*, яка розкривається авторами, як мета підготовки високо кваліфікованих вчителів в Україні. Звичайно, технологія є дуже важливим та необхідним засобом, за допомогою якого вчителі доносять інформацію, екзамнують та спілкуються зі студентами. Я бачив, як ця технологія застосовується у МНУ на декількох дистанційних тренуваннях та програмах, у яких був задіяний університет. Я бачив інтерес викладачів, доцентів та професорів МНУ до отримання інформації про сучасні інформаційні технології та їх застосування для покращення методики викладання іноземних мов студентам.

Отже, я можу зазначити, що дана колективна монографія описує

теперішню ситуацію і тенденції стосовно застосування змішаного навчання, що спостерігається в освітянському просторі і сприяє модернізації та глобалізації України. На моє переконання, це дуже хвилюючий момент для українських освітян, управлінців та студентів, оскільки вони беруть участь у цьому розвитку та безперервному прагненні до досягнення стандартів високої якості та високого ступеня конкурентоздатності по всьому світі.

Луїс Переа, викладач англійської мови, Миколаївський національний університет ім. В.О. Сухомлинського, представник English Language Programme, у рамках Fullbright Programme

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Миرونенко Т.П., Добровольська Л.С., Приступа В.В.

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, вимагають суттєвих змін у підготовці фахівців майбутніх учителів іноземних мов. Національною програмою «Освіта. Україна ХХІ сторіччя» передбачено забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, входження України у трансконтинентальну систему комп'ютерної інформації. Саме тому набуває актуальності проблема підвищення рівня сформованості професійної компетенції майбутніх викладачів іноземної мови в умовах змішаної системи навчання.

Сучасна епоха висуває нові вимоги до підвищення якості підготовки фахівця, а саме до формування їх професійної підготовки. Цей процес, насамперед, вимагає систематичного вдосконалення навчального процесу, активізації самостійної творчої роботи студентів майбутніх вчителів англійської мови та їх залучення до дослідницької роботи. Інформатизація освіти в Україні є один з найважливіших механізмів модернізації освітньої системи, що відкриває нові перспективи для підвищення ефективності навчання.

Об'єктивними умовами самореалізації особистості в професійній діяльності є доступність необхідного-інформаційного простору, озброєння майбутніх фахівців не стільки готовими знаннями, скільки способами здобуття осмислення та використання цих знань в нових умовах. Історично складені

форми і методи навчання, орієнтовані на засвоєння готових знань, не завжди спроможні забезпечити формування основних навчальних компетенцій, справлятися з наростаючим потоком інформації. Саме тому використання змішаних технологій навчання в освітньому просторі є актуальним насамперед. Ця проблема зафіксована у державній національній програмі «Освіта», де наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності «підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня».

У зв'язку з вищезазначеним у вищих навчальних закладах активно розробляється концепція дистанційної освіти, змішаного навчання (blended learning) як вагомого модератора сучасної науки. Застосування інформаційних технологій у навчанні сприяє розвитку індивідуальних ресурсів як студентів так і викладачів, формує навички самостійного мислення, ініціативність і відповідальність за виконану роботу, а також знижує психологічні навантаження на студентів і викладачів у процесі взаємного обміну знаннями. Основна мета реалізації blended learning полягає в об'єднанні переваг традиційного очного та дистанційного навчання.

Сучасний рівень розвитку суспільства та освіти, вимагає від вищих навчальних закладів високоосвічених фахівців, людей творчих, здатних до вільного мислення. Тому перед сучасною педагогікою стоїть завдання розробити методи для розвитку саме такої, здатної до конкуренції особистості. Це завдання вирішується за допомогою розробки та впровадження в освітній процес різних інноваційних педагогічних технологій, а саме комп'ютерних технологій навчання. При цьому не достатньо дослідженою залишається проблема підвищення рівня професійної компетентності майбутнього викладача за умови використання змішаного навчання.

Актуальність дослідження визначається постійною зростаючими професійними вимогами до сучасного викладача іноземної мови, необхідністю теоретичного обґрунтування та створення методологічної бази, що включає

засоби ефективної професійної підготовки майбутніх учителів в умовах модернізації сучасної освіти. Наукова тема виконується у рамках проекту TEMPUS «Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження он-лайн – технологій у процесі підготовки вчителів європейських мов» (реєстраційний номер проекту 544161- TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR).

З огляду на багатофакторність даної проблеми дослідження спрямовано на розв'язання основних проблем **«Формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання».**

Об'єкт дослідження: професійні компетенції майбутніх викладачів іноземних мов, що спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу.

Предмет дослідження: процес формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання, що створюють передумови для оптимізації навчального процесу за освітньо –кваліфікаційним рівнем «Бакалавр».

Мета дослідження полягає у створенні дистанційних курсів, нових корельованих навчальних програм освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та магістра спеціальності 6.020303 Філологія* Мова і література (англійська) та 8.02030302 «Мова і література (англійська)», що сприятимуть формуванню професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов в сучасних умовах.

У процесі виконання проекту були поставлені наступні **завдання:**

1. Проаналізувати й узагальнити запропоновані сучасною наукою теоретичні підходи до проблеми обґрунтування понять «професійна компетентність», «професійна компетентність майбутніх викладачів іноземних мов» за умов використання змішаної форми навчання у контексті глобалізації вищої освіти.

2. Розробити лінгводидактичну модель розвитку професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов в умовах навчально-виховного процесу ВНЗ.

3. Визначити критерії та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов на основі використання змішаної форми навчання.

4. Розробити й експериментально апробувати корельовані навчальні програми освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр та магістра спеціальностей 6.020303 Філологія* Мова і література (англійська) та 8.02030302 «Мова і література (англійська)», 6.020303 Філологія* Мова і література (англійська) у контексті формування професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов із використанням змішаної форми навчання.

5. Розробити навчально-методичне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов за умов використання змішаної форми навчання.

Методи дослідження: З метою визначення понятійно-категоріального апарату, характеристики теоретичних засад формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання використано методи логічного узагальнення, порівняння та систематизації психолого-педагогічних, лінгвістичних та методичних досліджень. Для обґрунтування дидактично раціональної методики формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання задіяно метод педагогічного моделювання. З метою перевірки ефективності розробленої експериментальної методики проведено педагогічний експеримент, а саме імплементація розроблених курсів у навчально-виховний процес. Для перевірки достовірності результатів експериментального навчання, застосовані тести.

Під час виконання проекту отримані наступні **теоретичні і практичні**

результати.

Теоретичні результати отримані у процесі виконання теми визначаються тим, що охарактеризовано зміст змішаної форми навчання в умовах підготовки фахівців з англійської мови, науково обґрунтовано педагогічні умови, що сприяють формуванню професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання.

Практичні результати дослідження полягають у відборі змісту і визначенні структури курсів по формуванню професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання. Разом з тим, вони використані для вдосконалення роботи зі студентами в умовах змішаної форми навчання, що передбачає аудиторні та дистанційні заняття та включають:

- 1) розробку та впровадження моделі з формування професійних компетенцій майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання;
- 2) підготовку розділів до монографій «Training Second Language Teachers in Ukraine» видавництво Cambridge Scholar Press, «Проектування та розвиток професійно успішної особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету», підготовлено до друку спільну кафедральну монографію «Методика підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання», 2 начальних посібників з грифом МОН «Стилістика. Аналіз англомовного публіцистичного тексту», «Мала енциклопедія давньої англійської літератури/The Brief Encyclopaedia of Old English Literature» та понад 40 фахових публікацій;
- 3) розробку та впровадження у навчальний процес розробка й експериментальна апробація корельованих навчальних програм освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр спеціальності 6.020303 Філологія Мова і література (англійська) у контексті формування професійної

- компетентності майбутніх викладачів іноземних мов із використанням змішаної форми навчання;
- 4) залучення студентів до написання наукових статей з питань застосування змішаної форми навчання у процесі професійної підготовки фахівців;
 - 5) розробку інноваційного проекту «Європейські виклики: впровадження дистанційних курсів в процесі підготовки вчителів іноземних мов у рамках програми Темпус».

1.1. Передумови виникнення та реалізація дистанційної освіти в сучасних умовах

Сучасне інформаційне суспільство переживає значні зміни, пов'язані з переглядом низки наукових, політичних і соціальних положень. Вони відбуваються в усіх сферах людського життя, торкаються всіх суспільних інституцій, зокрема й освіти. У зв'язку з цим відбуваються зміни в системі освіти, які стали поштовхом для появи й розвитку різних моделей дистанційного навчання.

Історично дистанційне навчання виникло у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії. У 1856 році Чарльз Тюссе та Густав Лангеншейдт розпочали викладання мови заочною формою у Німеччині.

Одним із перших дослідників дистанційного навчання в Україні В.М.Кухаренко, було зазначено, що не зважаючи на той факт, що дистанційна освіта передбачає можливість самостійної роботи для засвоєння матеріалу, вона пропонує якісно нову підготовку фахівців [22]. Проблемами запровадження дистанційного навчання займалися як вітчизняні (О.О.Андреев, В.Биков, В.М.Кухаренко, В.В.Олійник) так й іноземні вчені (Ch.R.Graham, G.Dudeneu, N.Hockly, B.Tomlinson, C.Whittaker) і усі вони наголошували про високу ефективність та результативність такого навчання.

Сьогодні дистанційна освіта – поширене явище у багатьох країнах світу, і

з кожним роком її популярність зростає.

Не існує єдиного визначення для дистанційного навчання. Скоріше, існує багато підходів до розуміння цього терміна. Слід також зазначити, що поряд з терміном «дистанційне навчання» вживаються і такі терміни, як заочне навчання, домашня освіта, самостійне вивчення, відкрите навчання, незалежне навчання, екстернат, навчання на відстані тощо. Всі вони належать до однієї проблемної області, проте мають дещо різні відтінки значень.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою шкіл України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання [51, с. 122].

У 2000 році Міністерство освіти і науки затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні», яка передбачає створення в країні системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної освіти «протягом всього життя» та індивідуалізацію навчання при масовості освіти [4; 12].

Із швидким розвитком мережі Інтернет перед освітніми установами відкрилися принципово нові можливості, пов'язані з упровадженням дистанційного навчання. Сучасні проекти дистанційного навчання дають змогу реалізувати такі переваги глобальних комп'ютерних мереж: великий обсяг доступної аудиторії, оперативність оновлення матеріалу, високий ступінь зручності для користувача. Переваги дистанційної освіти очевидні: незалежність від географічного місцезнаходження студента та викладача, інтенсивне, але не обмежене часовими рамками спілкування учасників освітнього процесу, низькі вимоги для технічного забезпечення робочого місця.

На сучасному етапі розвитку освіти існує велика кількість різних визначень поняття дистанційної освіти.

Згідно Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні та Положенню

про Дистанційне навчання, затверджених Міністерством освіти і науки України, дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною й екстернатом, що реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання [19].

Проблемі застосування дистанційного навчання у навчальному процесі вищих навчальних закладів приділили увагу багато вчених і практиків (В.Дивак, Н.Думанський, Т.Крамаренко, В.Попов, В.Трохименко та ін.)

На думку вчених, під дистанційним навчанням слід розуміти індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених одне від одного учасників навчання в спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. У процесі дистанційного навчання використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами [18].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій передбачає перехід на новий рівень розумової, творчої комунікативної і виконавської діяльності і приводить до корінних змін у різних сферах людської активності.

Без жодних сумнівів, в умовах конкурентноспроможного виходу України на міжнародну освітню арену, усе складніше стає забезпечити високий рівень освіченості студентів ВНЗ, застосовуючи для цієї мети тільки традиційні методи навчання. Залучення нових ефективних методів навчання іноземної мови для підготовки студентів, стало не лише бажаним, а й необхідним. Серед передових методів у сучасному навчальному процесі вивчення англійської мови, велику увагу приділяють інтерактивним методам, які базуються на особистісно орієнтованому підході до студента, спрямованому на розвиток не лише творчого потенціалу вивчаючого, але й на вміння мислити та швидко реагувати, покращуючи комунікаційні навички.

Слово «інтерактив» (пер. з англійської “inter” – взаємний, “act” – діяти) означає взаємодіяти. «Інтерактивне навчання» можна визначити як взаємодію викладача та студента в процесі спілкування та навчання з метою вирішення лінгвістичних та комунікативних завдань. Інтерактивна діяльність включає організацію та розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаємодію, взаєморозуміння, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

Дидактичний аспект інтерактивних технологій досліджують такі вчені, як Г.М. Брос, М.В. Кларен, Л.В. Пироженко, Н.Ф. Фомин, О.І.Пометун, Н. Суворова та інші.

Л.В. Пироженко та О.І. Пометун, визначають умовну робочу класифікацію інтерактивних технологій за формами навчання, у яких реалізуються інтерактивні методи. Їх розподіляють на чотири групи залежно від мети заняття та форм організації діяльності студентів:

- інтерактивні технології кооперованого навчання,
- інтерактивні технології колективно – групового навчання,
- технології ситуативного моделювання,
- технології опрацювання дискусійних питань [33, с.49].

Інтерактивна взаємодія характеризується високим показником інтенсивності спілкування учасників, їх прямою комунікацією, зміною використаних прийомів та форм спілкування, що допомагає урізноманітнити сприйняття інформації, тим самим, покращуючи її засвоєння [38, с. 35-37].

Як свідчить досвід, через істотну різницю в рівні базової підготовки і індивідуальних здібностей студентів однаковий для всіх план навчального процесу, взятий за основу в традиційних системах дистанційного навчання, є оптимальним у кращому разі лише для 15-30% студентів: для одних він занадто напружений, для інших, навпаки, недостатньо інтенсивний. У результаті неефективно використовуються інтелектуальні й матеріальні ресурси як індивіда, так і суспільства [39].

На думку вчених О.Ляшенко та П.Федорука в таких умовах постає проблема адаптації дистанційного навчання до студента і створення адаптивного навчання.

За словами вчених, під адаптивним навчанням слід розуміти навчання, що враховує вікові, індивідуальні та інші особливості студентів. Адаптація може ґрунтуватись на інформації, зібраній системою в процесі навчання з урахуванням історії навчання кожного суб'єкта, бути запрограмована заздалегідь або бути комбінацією цих двох підходів.

Дослідники вважають, що адаптивна система дистанційного навчання є використанням інформаційних технологій має низку переваг, здатних забезпечити розв'язання багатьох проблем навчальних систем:

- дозволяє зменшити непродуктивні витрати праці викладача, що в цьому випадку перетворюється на технолога сучасного навчального процесу, в якому провідна роль належить не стільки й не тільки навчальній діяльності педагога, скільки навчанню самих студентів;

- дає студентам широкі можливості вільного вибору власної стратегії й тактики навчання;

- дозволяє як студентів, так і викладачів мати оперативні зворотні зв'язки в процесі навчання;

- підвищує оперативність, об'єктивність контролю й оцінки результатів навчання;

- гарантує безперервний зв'язок у відносинах «викладач – студент»;

- сприяє індивідуалізації навчальної діяльності (диференціація темпу навчання, складності навчальних завдань тощо);

- дає змогу використовувати диференційований підхід до студентів, який базується на визнанні того факту, що в різних студентів є власний попередній досвід і рівень знань;

- підвищує мотивацію навчання;

- сприяє розвитку в студентів продуктивних, творчих функцій мислення,

зростанню інтелектуальних здібностей, формуванню операційного стилю мислення;

- навчає роботі з сучасними інформаційними технологіями [25, с. 308] .

Адаптивна підтримка навігації – підтримка того, хто навчається, шляхом створення видимих / невидимих посилань для орієнтації в гіперпросторі WWW.

Адаптивне подання матеріалу – пристосування вмісту гіпертекстової сторінки до цілей, знань студентів, а також до іншої інформації, яка зберігається в моделі студента. У системі з адаптивним представленням сторінки не є статичними, а адаптивно генеруються або збираються із частинок для кожного користувача [3].

Однак, на думку науковців В.Кухаренко, О.Рибалко, Н.Сиротенко будь-яке дистанційне навчання здійснюється тільки за допомогою Інтернету, оскільки одержання навчальних матеріалів і завдань, і всіх інших питань, пов'язаних з комунікацією, відбувається тільки заочно. Проміжна й підсумкова атестація здійснюється також за допомогою пересилання й перевірки матеріалів [24].

Проте, існують і негативні фактори адаптивного дистанційного навчання, а саме: відсутність очного спілкування вчителя та студента; студенти не завжди самодисципліновані, свідомі і самостійні; відсутність гарної технічної оснащеності для постійного доступу до джерел інформації; нестача практичних занять і відсутність постійного контролю [6].

У навчальному процесі реалізуються 6 організаційно-методичних моделей дистанційного навчання. Розглянемо кожен з них:

1. Навчання за типом екстернату. Навчання за даною моделлю було орієнтоване на вимоги певного вищого навчального закладу і призначалося для студентів, які з певних причин не могли відвідувати стаціонарні заняття. Так, у 1836 році був організований Лондонський університет, основним завданням якого в ті роки була допомога і проведення іспитів на отримання тих чи інших

атестатів, ступенів для студентів, які не відвідували звичайні навчальні заклади. Така модель навчання існує і донині.

2. Навчання на базі одного університету - це комплексна система навчання для студентів, які навчаються не стаціонарно, а на відстані, заочно чи дистанційно, тобто на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації. Такий тип навчання для отримання різноманітних атестатів освіти застосовується в багатьох провідних університетах світу. Так, Новий університет Південного Уельсу в Австралії проводить заочне і дистанційне навчання для 5000 студентів, тоді, як стаціонарно в ньому навчається лише 3000 студентів.

3. Співпраця декількох навчальних закладів. Таке співробітництво у підготовці програм заочного дистанційного навчання дозволяє зробити їх більш професійно направлені і значно зменшити суму оплати за навчання. Практика застосування такої моделі навчання спостерігається в міжуніверситетській телеосвітній програмі Кепрікон, у розробці якої взяли участь університети Аргентини, Болівії, Бразилії, Чилі та Парагваю. Іншим прикладом такого співробітництва може слугувати дистанційна програма "Співдружність в освіті". Глави Британських країн співдружності у 1987 році домовилися про організацію мережі дистанційного навчання для всіх країн співдружності. Перспективна мета програми - надати можливість кожному громадянину країни співдружності, не залишаючи своєї країни і, навіть, свого дому, отримати освіту на базі функціонуючих у країнах співдружності коледжів і університетів.

4. Автономні освітні установи, що були спеціально створені для реалізації дистанційної освіти. Найбільшою світовою установою (закладом), що функціонує за цією моделлю є Відкритий університет (The Open University) у Лондоні, на базі якого в останні роки дистанційно навчається велика кількість студентів не тільки із Великої Британії, але з багатьох країн Співдружності. У США університет, що працює за такою моделлю навчання є Національний

технологічний університет (штат Колорадо), який готує студентів з інженерних спеціальностей спільно із 40 інженерними коледжами. У 1991 році університет об'єднав ці 40 коледжів мережею дистанційного навчання при співробітництві з урядом штату і сферою бізнесу.

5. *Автономні навчальні системи.* Навчання у рамках подібних систем відбувається цілком за допомогою теленавчання або радіопрограм, а також додаткових друкованих посібників.

6. *Неформальне, інтегроване дистанційне навчання на основі мультимедійних програм.* Такі програми орієнтовані на навчання тих людей, які з якихось причин не змогли закінчити шкільну освіту. Такі проекти можуть бути частиною офіційної освітньої програми, інтегрованими у цю програму (приклади таких програм існують в Колумбії), або спеціально орієнтовані на певну освітню мету (наприклад, Британська програма грамотності), або спеціально націлені на профілактичні програми здоров'я, як, наприклад, програми для країн, що розвиваються.

Процес дистанційного навчання можна представити схематично (Рис. 1.1).

Отже, враховуючи усе вищезазначене, можливо стверджувати, що в сучасному інформативному суспільстві є доцільним поступово переходити до дистанційної форми навчання, яка передбачає імплементацію змішаної форми навчання, що створить комфортне освітнє інформаційне середовище та систему комунікації.

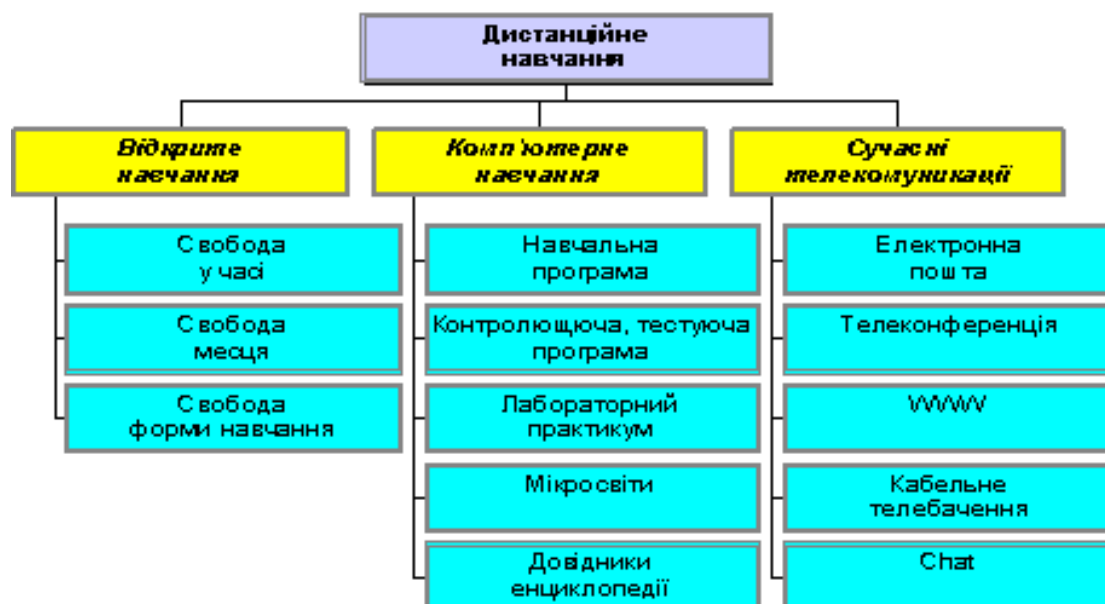


Рис. 1.1. Схема дистанційного навчання

1.2. Теоретичні аспекти визначення сутності змішаного навчання

Серед сучасних підходів до навчання провідне місце займає комбіноване або змішане навчання (“blended learning”), перші згадки про яке за кордоном відносяться до 1995 року. Модель змішаного навчання дуже логічно співвідноситься з кредитно-модульною системою організації навчального процесу, а її використання вбачається доцільним та бажаним, оскільки існує можливість оптимального комбінування аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи, практичної підготовки студентів, які вивчають іноземну мову. На цей час існує багато різних дефеніцій стосовно змішаного навчання. Більшість вчених визначають змішане навчання як «поєднання дистанційного і традиційного спілкування в інтегрованій навчальній діяльності». Крім цього цей термін використовують для опису навчання, яке успішно поєднує різні види навчальних заходів, перш за все звертаючи увагу на такі види навчання як очне (face-to-face), онлайн електронне навчання (live e-learning) та самонавчання (self-paced learning). Одночас вчений С.Грехем стверджує, що змішане навчання має на меті інтегрування традиційного навчання та

комп'ютерно опосередкованого навчання в педагогічному середовищі.

Актуальність впровадження дистанційного навчання обумовлена тим, що воно вдосконалює навчальний процес і здійснюється за допомогою наступних технологій: Інтернет, відео конференції, мобільне навчання та “змішане навчання” (“blended learning”).

Із вищезазначених дистанційних технологій “змішане навчання” (“blended learning”) є найбільш гнучким і інтегрує форми традиційного та дистанційного навчання. Воно передбачає викладання матеріалів у електронному вигляді та обов'язковий зворотній зв'язок між викладачем та студентами як в електронній так і в очній формі навчання.

Сам термін “змішане навчання” (“blended learning”) виник у діловому стилі при корпоративному навчанні у 1999 році та згодом його модифікували під систему освіти у своїх працях Ч.Р.Грем “all learning is blended learning” [45].

Трактовка терміну ще деякий час була не визначена і у 2006 році У.Мейсі запропонував наступне “... blended learning has always been a major part of the landscape of training, learning and instructions” [48].

Поняття “змішане навчання” (“blended learning”) широко вживалось у корпоративному навчанні, метою якого є підвищення якості підготовки фахівців, його визначення носило достатньо амбівалентний характер. Саме тому змішане навчання також називають гібридним навчанням “hybrid learning” та комбінованим (змішаним) навчанням “mixed learning” [1].

З урахуванням особливостей вищого навчання “змішане навчання” (“blended learning”) може трактуватися як “a combination of technology and classroom instruction in a flexible approach to learning that recognizes the benefits of delivering some training assessment online but also uses other models to make up a complete training programme which can improve learning outcomes and/or save costs” [23, с.534].

В умовах модернізації вищої освіти в Україні сучасні дослідники виділяють два підходи до визначення поняття “змішане навчання”. Так, перший

підхід базуються на припущенні того, що такий вид навчання допускає запровадження дистанційних курсів із активними методами навчання: основний учбовий матеріал подається у дистанційному курсі, а його відпрацювання і закріплення відбувається на заняттях з викладачем тобто «face-to-face» [22].

Другий підхід розглядає використання інформаційних технологій у стаціонарному навчанні. Отже, основними складовими навчання виступають змістовний та інструментальний аспекти, тобто відбувається певна комбінація матеріалу з дисципліни із процедурою його відпрацювання [18].

Спираючись на попередні дослідження П.Шарма розробив п'ять рекомендацій для викладачів іноземних мов при застосуванні “змішаного навчання”: - викладач розпочинає заняття з використанням відео презентації із залученням студентів до обговорення та із застосуванням он-лайн технологій. Як результат студенти повинні самостійно підготувати відео презентацію; - задля результативності навчання дослідник пропонує використовувати class wiki (електронна сторінка на яку можуть додавати матеріали студенти); - необхідно створити подкаст (цифровий медіа-файл або низки таких файлів, які розповсюджуються в інтернеті для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру. Термін «podcast» є поєднанням назви портативного програвача музики iPod та слова *broadcast*); - використання платформи Moodle задля підтримки віртуального начального середовища; - імплементація он лайн щоденника (блога), щоб студенти мали змогу ділитися не тільки своїми враженнями, але й досягненнями [60].

Ще один важливий елемент такого типу навчання - це активна соціальна взаємодія, що передбачає регулярне спілкування між викладачем і студентами, що забезпечує безпосередню інтеграцію онлайн-ового і офлайн-ового контенту, і зробить навчання максимально ефективним.

Необхідно зазначити, що навчальні програми в умовах “змішаного навчання” (“blended learning”) завжди складаються під конкретні курси, тому розробники можуть вибирати оптимальне поєднання з величезної кількості варіантів формального і неформального, очного та дистанційного навчання. Це пояснюється тим, що «змішане навчання» включає в себе ретельно сплановану послідовність різних видів навчальної активності.

Звертаючи увагу на різні підходи у навчанні, можна виділити три основних компоненти моделі змішаного навчання, які найбільш поширені в сучасному освітньому середовищі: очне навчання - традиційний формат аудиторних занять у режимі викладач-студент; самостійне навчання, яке передбачає самостійний пошук студентами матеріалів (пошук в мережі, наприклад) та онлайн навчання, яке дозволяє організувати роботу студентів і викладачів в режимі онлайн (наприклад, за допомогою Інтернет-конференцій або скайпу). Усі ці компоненти повинні бути добре методично організовані та функціонувати у постійному взаємозв'язку один з одним.

Модель змішаного навчання представлена іноземними ученими схематично передбачає три види взаємодії викладача і студентів: он-лайн інструкції і навчання, навчання безпосередньо в аудиторії, співпраця у рамках змішаного навчання, Рис. 1.2. [http://blendedlearning.pro/blended_learning_models/].

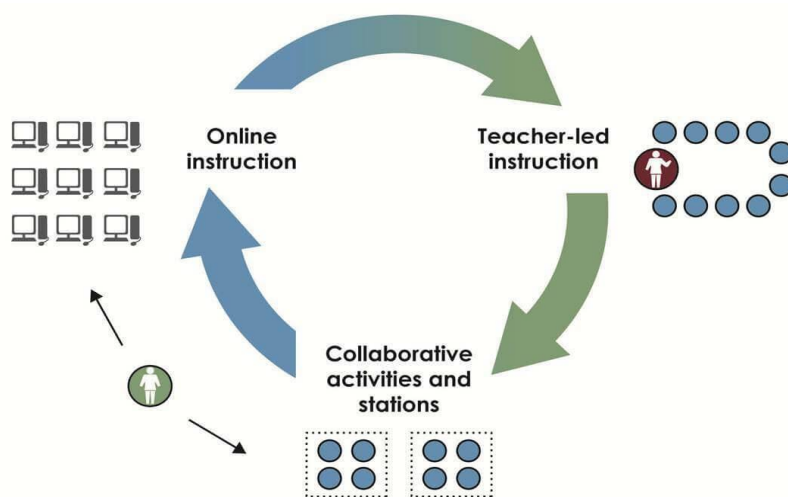


Рис. 1.2. Модель змішаного навчання

Основне завдання викладача в моделі змішаного навчання - це грамотно скласти курс і розподілити навчальний матеріал. Необхідно вирішити, що потрібно проходити в аудиторії, що можна засвоїти, вивчити і вирішити вдома,

які завдання підходять для індивідуальних занять, а які - для групової роботи над проектом. Передбачається, що базовий матеріал викладається на аудиторних заняттях, а розширений і поглиблений студенти освоюють в процесі електронного навчання. Найбільш оптимальний формат проведення занять - захист проектів, презентацій, дебатів або дискусій між студентами або викладача зі студентами. Електронний блок повинен містити проекти для роботи в групі, творчі, лабораторні та практичні завдання, довідкові матеріали і посилання на додаткові матеріали в мережі Інтернет, проміжні та перевіірочні тести, а також завдання підвищеної складності для обдарованих студентів.

Як і будь яка система навчання “змішане навчання” (“blended learning”) має декілька недоліків і переваг. До переваг слід віднести використання як традиційної так і дистанційної форм навчання, що дає змогу використовувати не тільки дискусії, але й інші види інтерактивних завдань, що сприяє рефлексії та підвищенню мотивації студентів; можливість збору даних та кастомізацію знань та оцінок, одночасне навчання групи учнів, перерозподіл викладачем освітніх інформаційних ресурсів між студентами, розвиток в останніх навичок самостійного навчання та самоконтролю, підвищує їх цікавість до отримання знань та якість комунікації між студентами та викладачем. Крім того, дослідження, проведене Олександром МакКензі у 1998 році, показало, що учням легше оцінювати своє розуміння матеріалу за допомогою комп'ютерних модулів оцінки. Змішане навчання є більш активним зі сторони тих, хто навчається надає йому більше цікавих та пізнавальних можливостей для навчання.

Отже, змішане навчання сприяє оптимізації ресурсів і часу, навчання стає більш відкритим, студенти мають можливості вчитися керувати своїм навчанням і відчують різні типи мотивації і, як правило, готові до успішного завершення курсу. Однією з головних переваг роботи за таким методом є його результативність щодо максимальної продуктивності організації робочого часу викладача і студента, а також підвищення відповідальності студента за його

навчання. Завдяки цьому студент не тільки вивчає конкретну дисципліну, а навчається вчитися.

Необхідно відмітити, що при засвоєнні та впровадженні методик змішаного навчання (“blended learning”) викладачі можуть стикаються з такими складнощами, як: організація створення необхідної навчальної інформації, перетворення її в електронний освітній ресурс та розробка засобів передачі його з максимальною ефективністю учням. Під електронним освітнім ресурсом ми розуміємо навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені у комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації навчально-виховного процесу [37]. Мова йде про представлення електронних матеріалів у вигляді чітко структурованої, наглядної та ефективної навчальної інформації, яка зручна для розуміння та сприйняття учнями, для подолання цього вчителю потрібно на достатньо високому рівні володіти навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій в своїй діяльності.

Модель змішаного навчання (“blended learning”) не передбачає радикальної відмови від класичної моделі, оскільки очна освіта дає важливі мовні, соціокультурні навички і має емоційну складову, вона стає підходом, який навчальні заклади можуть застосовувати в реальному навчальному середовищі, актуалізуючи навчально-виховний процес.

Аналіз публікацій та дисертаційних досліджень з питань використання технологій змішаного навчання (“blended learning”) дозволяє виділити ряд характерних особливостей змішаного навчання:

1) зміна акцентів у взаємовідносинах викладачів і тих, хто навчається. Викладач в моделі змішаного навчання виконує кілька взаємопов'язаних ролей. Найголовніша - роль тьютора, помічника учнів при виборі освітньої траєкторії і консультанта з дослідження навчального матеріалу. Організаційна роль припускає, що викладач залишається ключовою фігурою освітнього процесу,

але його діяльність пов'язана з виконанням дещо інших функцій: від озвучування навчальних матеріалів і забезпечення деякого «інтерфейсу» між полем наукових знань і учнями він переходить до ролі організатора навчального процесу. Роль викладача, як лектора вкладається в традиційні рамки уявлень про педагогічну діяльність і має на увазі підготовку лекційного матеріалу в електронній формі, отримання питань учнів з приводу прослуханих лекцій, а також додаткове консультування зі складних питань в режимі електронної пошти або онлайн;

2) організація самостійної когнітивної діяльності учнів. Основу освітнього процесу при змішаному навчанні становить цілеспрямована, інтенсивна і контрольована самостійна робота учня (засвоєння матеріалу, робота у форумах і чатах, спілкування по електронній пошті і соціальних мережах). Він може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним узгодженим розкладом, комплексно використовуючи спеціальні засоби навчання і можливість контакту з викладачем. Таким чином, навчання сфокусовано на учні, якому допомагають вчитися. Змішане навчання стимулює вироблення навичок самоосвіти та пошуку інформації (необхідність самостійного вивчення матеріалу сприяє розвитку відповідального ставлення до навчання, самомотивації, планування часу, особистої активності у пошуку інформації, що цікавить);

3) організація індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного учня викладачем, як на основі використання онлайн-спілкування, за допомогою отримання зворотного зв'язку від викладача, що на практиці реалізує індивідуальний підхід, так і за допомогою придбання знань «face to face», який виховує і стимулює завдяки впливу особистості викладача;

4) організація групової навчальної діяльності, включаючи спільну роботу над проектами, проведення дискусій, семінарів, організованих у вигляді електронних телеконференцій, форумів, синхронних і асинхронних за часом. В умовах змішаного навчання групової роботи стає значно більше - вона

стимулює розвиток навичок онлайн-спілкування;

5) гнучкість програми, що дозволяє учню обрати потрібний модуль, зручні темп, час і місце для навчання, самостійно контролювати обсяг і швидкість вивчення матеріалу;

6) можливість врівноваження рівня базових знань учнями за рахунок дистанційного вивчення матеріалу (попередньо самостійно вивчений матеріал в електронному вигляді дозволяє створити єдину базу знань і розмовляти однією мовою);

7) використання навчально-методичного контенту, що надає можливість в будь-який час переглянути необхідний матеріал в режимі онлайн; відстежити зміну свого рейтингу в електронному журналі; пройти тестування; перевірити свої знання з предмету; ознайомитися з додатковими джерелами, які відповідають пройденим темам, використовувати аудіо- або відео лекції, різні графіки та інше. При цьому у учнів залишається можливість вчитися традиційно, так, як вони звикли;

8) побудова освітнього процесу з урахуванням різноманітності форм організації навчання (це можуть бути очні зустрічі, телеконференції, консультації по електронній пошті або в Skype, спілкування в чатах і блогах, інтернет-тестування, інтернет-олімпіада та ін.) [39].

Існуюча сьогодні традиційна система навчання є дещо застарілою на фоні динаміки життя. Вона не може дати студентам необхідних знань та навичок притаманних розвитку сучасного суспільства. Навчальний процес не зорієнтован на персоналізацію кожного окремого студента, традиційна форма навчання призводить до того, що і викладачі, і студенти, стикаються з великою кількістю проблем у процесі навчання. Крім того, традиційна система навчання не враховує того факту, що кожен студент має свій рівень знання предмету, і потребує персоналізованого підходу.

Саме тому, ефективним рішенням цих та багатьох інших проблем є впровадження змішаного навчання (“blended learning”), а також використання

інформаційно-освітніх ресурсів під час вивчення будь якого предмету, і, насамперед, іноземної мови. Треба зауважити, що переваги, які дає змішане навчання, можна умовно розподілити на дві групи: переваги, пов'язані з організацією навчального процесу, та переваги для його учасників та суб'єктів.

Першою перевагою є відкритість та гнучкість навчального процесу. Під відкритістю мається на увазі той факт, що змішане навчання дає можливість задіяти значно більше учасників під час навчання, на відміну від традиційної форми навчання. Щодо гнучкості – кожен учасник навчального процесу має постійний доступ до навчальних матеріалів, що знаходяться в електронному середовищі. Тобто, студенти та викладачі можуть звертатися до будь-якого необхідного їм контенту в будь-який зручний для них час.

Наступною перевагою змішаного навчання є те, що в процесі даної форми навчання реалізується персоналізований підхід. Він полягає в тому, що кожен студент має можливість індивідуально обирати необхідні для засвоєння темп, ритм та об'єм учбового матеріалу. Це дозволяє йому будувати індивідуальну навчальну траєкторію.

Ще однією перевагою є те, що форма змішаного навчання сприяє розвитку учбової автономії студентів. Вже з першого дня навчання студент вчиться самостійно планувати та ефективно організовувати свою навчальну діяльність, орієнтуючись на кінцевий результат. Неможливо не зауважити, що участь студентів у вебінарах та конференціях, групових дискусіях та форумах, піднімає їх навчальну мотивацію та зацікавленість до навчання в цілому.

Очевидно, змішане навчання не має на увазі повну автономію для студентів. Дана форма навчання дає можливість викладачу здійснювати моніторинг навчального процесу та вносити необхідні корективи. Студенти, у свою чергу, мають можливість своєчасно бачити результати своєї діяльності, отримувати оцінки своєї роботи, рекомендації викладача щодо їх покращення.

Навчальний матеріал, оформлений як матеріал онлайн курсу, може бути легко використаний і доступний кожному студенту для самостійного освоєння

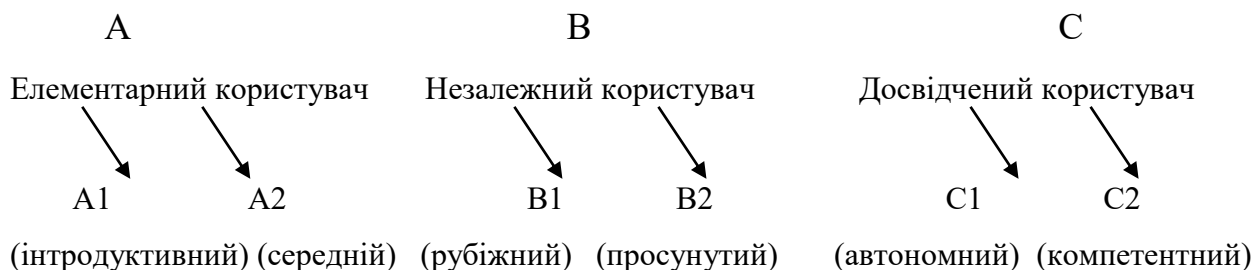
в зручний для нього час. На семінарських заняттях за допомогою відео-конференцій проходить обговорення найбільш цікавих і важливих тем курсу. Передбачається використання різних інструментів - чат, форум, e-mail - які дають студентам можливості спілкуватися, розвивають навички роботи в Інтернеті, аналізу інформації з різних джерел, а також навички працювати разом з групою, правильно розподіляти обов'язки і відповідальність за виконання роботи. За допомогою таких завдань студент може отримати навички, необхідні для своєї майбутньої професійної діяльності [43].

1.3. Формування професійних компетенцій майбутніх вчителів англійської мови на основі змішаного навчання

У 2014 році відбулися певні позитивні зміни, як в організаційному, так і в змістовному аспектах розвитку мовної освіти. Згідно закону про “Вищу Освіту”, який набув чинності у вересні 2014 року значна увага приділяється формуванню готовності та академічної мобільності майбутніх фахівців до професійної діяльності в умовах запровадження сучасних інноваційних технологій навчання [13].

Модернізація змісту підготовки майбутніх вчителів іноземних мов вимагає співвідношення рівнів володіння іноземними мовами, визначення нових підходів до відбору змісту та організації матеріалів, використання адекватних форм та видів контролю навчання.

Рекомендовані рівні володіння іноземними мовами:



Згідно Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти фахівець повинен мати сформовану комунікативно мовленнєву компетенцію, яка

складається із лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного компонентів, що призводить до опанування іноземною мовою на рівні досвідченого користувача - C1 та C2 [47].

Закон про вищу освіту сприяє впровадженню нових інформаційно-комп'ютерних технологій (у подальшому ІКТ) зокрема “змішаного навчання” (“blended learning”), що передбачено реалізацією проекту Темпус 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK “Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження онлайн-технологій під час підготовки вчителів” під керівництвом університету Астон (Велика Британія) [51].

Аналіз методичної літератури показав, що професійна компетентність вчителя іноземної мови висловлює готовність і здатність вчителя здійснювати свою професійну діяльність, реалізуючи цілі навчання з урахуванням сучасних соціальних вимог.

Під поняттям професійна компетентність ми розуміємо комплекс фахових знань, умінь, навичок та професійно значущих особистісних якостей вчителя. Для досягнення певного рівня професіоналізму майбутньому вчителю іноземної мови, необхідний цілий комплекс не тільки теоретичних знань та умінь, а й практичних навичок реалізації психологічних, дидактичних та методичних положень в галузі навчання і виховання на матеріалі іноземної мови [43, с. 58–64].

У робочих документах ЄС поняття „компетенція” визначається через природжену схильність (обдарованість), здібність (як властивість особистості), вміння, навички [58]. Компетенції являють собою динамічну комбінацію знань, розуміння, навичок і здібностей. Між тим, терміни «здатність» і «готовність», «здібності» використовуються й для розкриття поняття «компетентність».

І.Зимняя під компетентністю розуміє актуальну, формовану особистісну якість як що ґрунтується на знаннях, інтелектуально і особистісно обумовлену

соціально-професійну характеристику людини, його особистісну якість [21].

Виходячи з цього І. Зимня визначає компоненти, що включає компетентність:

- готовність до прояву цієї властивості в діяльності, поведінці людини;
- знання засобів, способів, програм виконання дій, рішення соціальних і професійних задач, здійснення правил і норм поведінки, що складає зміст компетенцій;
- досвід реалізації знань, тобто уміння, навички;
- ціннісно-сміслові відношення до змісту компетенції, його особову значущість;
- емоційно-вольову регуляцію як здатність адекватно ситуаціям соціальної і професійної взаємодії проявляти і регулювати прояви компетентності.

І.Зимня розглядає *компетенції* як деякі внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення (знання, уявлення, програми (алгоритми) дій, системи цінностей і відносин) виявляються в *компетентностях* людини.

А.Хуторський [39;43], розрізняючи поняття «компетенція» і «компетентність», пропонує наступне визначення: *компетенція* – включає сукупність взаємозв'язаних якостей особи (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються по відношенню до певного круга предметів і процесів, і необхідних для якісної продуктивної діяльності по відношенню до них.

Професійна компетентність учителя іноземних мов, як сукупність професійно-педагогічних компетенцій передбачає наявність основних компонентів:

- психолого-педагогічна компетенція
- лінгво-дидактична компетенція
- лінгвосоціокультурна компетенція
- особистісно-мотиваційна компетенція
- комунікативна компетенція.

Таким чином, професійна компетентність учителя іноземної мови – це інтегроване утворення його особистості, яке синтезує в собі необхідні компетентності (психолого-педагогічну, лінгво-дидактичну, особистісно-мотиваційну), взаємовплив яких сприяє ефективній педагогічній взаємодії у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності учнів [36].

Психолого-педагогічна компетентність передбачає здатність до педагогічної взаємодії з учнями і має складатись із загальнокультурних, психологічних та педагогічних компетенцій. Загальнокультурні компетенції передбачають культурологічні, філософські, правові, економічні знання, знання про становлення людської особистості під впливом соціокультурних чинників, законів функціонування людини в суспільстві, уміння сформувати в учнів уявлень про багатоманітність соціокультурного простору, уміння створити ціннісно-мотиваційну базу учня для подальшого вивчення предмета «Іноземна мова».

Компонентами психологічних компетенцій є знання вікових психофізіологічних, ментальних особливостей учнів, закономірностей породження конфліктів, на міжнаціональній основі у тому числі, а також шляхи подолання таких конфліктів через навички міжкультурної взаємодії, знання узагальнених характеристик особистості учня: особливості функціонування пам'яті, мислення, уваги, загальних здатностей та характеру учня, уміння співвідносити подану інформацію з рівнем його мовленнєвого розвитку.

Підґрунтям для педагогічних компетенцій є знання теоретичних основ формування особистості, закономірностей перебігу педагогічного процесу, основ педагогічного менеджменту, обізнаність у проблемах планування навчально-виховного процесу, принципів функціонування педагогічної науки, уміння організовувати процес навчання, виховання та розвитку особистості учня, узгоджувати зміст навчання з сучасними соціокультурними умовами, створювати умови для всебічного виховання творчої особистості, для її успішної соціалізації.

Лінгводидактична компетентність передусім, передбачає формування суто фахових та методичних компетенцій учителя іноземної мови. Вони пов'язані зі знаннями закономірностей функціонування мови у суспільному просторі, її провідних функцій, особливостей породження мовлення, взаємозв'язку між мовними й ментальними особливостями носіїв тієї чи іншої мови, набуттям навичок викладання предмета «Іноземна мова» з урахуванням його полікультурності, володіння системою методичних прийомів для уведення учнів у ситуацію міжкультурної комунікації, створеної у навчальних умовах; досконале володіння іноземною мовою як одним з засобів міжкультурної комунікації, основою для якого є полікультурність особистості як передумова успішності здійснення спілкування у процесі міжкультурної взаємодії (полікультурність – це особливий системотворчий компонент в структурі особистості, що передбачає визнання багатоманітності культурного простору та здатність до міжкультурної взаємодії).

Лінгвосоціокультурна компетентність є складовою частиною професійних компетенцій, що визначається як здатність особистості обирати, використовувати й розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною специфікою відповідно до контексту, ситуації та стилю спілкування. Соціокультурна компетентність є здатністю особистості отримувати культурологічні, (лінгво-) країнознавчі, соціокультурні й міжкультурні знання і користуватися цими знаннями для здійснення успішної міжкультурної взаємодії [49].

Особистісно-мотиваційна компетентність визначається наявністю особливих якостей учителя іноземної мови, що є обов'язковими для ефективної педагогічної діяльності в умовах міжкультурної взаємодії, серед них зазначимо такі: широка культурологічна освіченість учителя, ініціативність, дисциплінованість, поміркованість, педагогічна креативність, його активна життєва позиція, ціннісні орієнтири, гнучкість, чуйність, здатність до прогнозування та аналізу результатів власної педагогічної діяльності та ін.

Комунікативна компетенція. Аналіз іншомовних джерел доводить те,

що зарубіжні науковці переважно застосовують термін «комунікативна компетенція» (communicative competence). Між тим, у країнах СНД, виходячи із загальних дефініцій компетентнісного підходу, використовуються дві категорії – «комунікативна компетентність», як здатність особистості, її готовність і спроможність до розв’язування комунікативних задач, та «комунікативна компетенція», як внутрішній резерв компетентності, що пропонувановиявляється в наявності комунікативних знань, умінь, навичок і досвіді комунікативної діяльності, що відображено у схемі запропанованої Спіріним О.М.

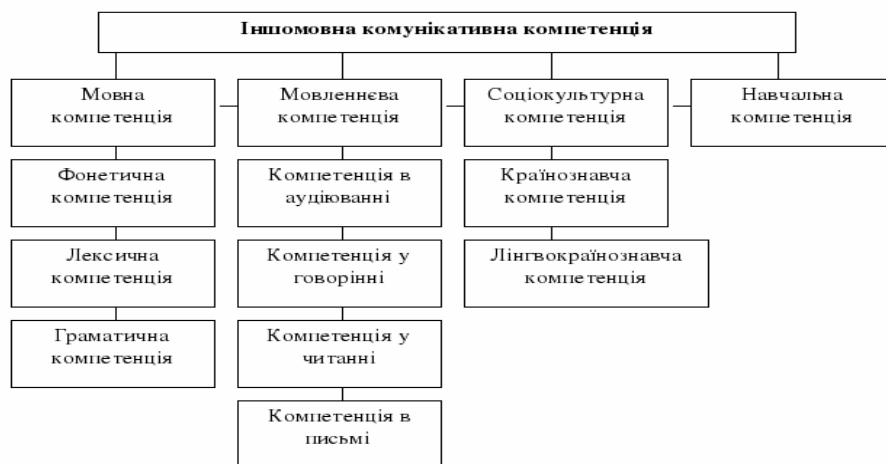


Рис. 1.3. Схема іншомовної комунікативної компетенції

Основу комунікативної компетентності становлять комунікативні компетенції, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності і проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї. Комунікативна компетентність виявляється у процесі розв’язування комунікативних задач.

Відповідно до цього, висувуються нові і нові вимоги до рівня професійної компетенції вчителя іноземної мови, до його професійних і особистісних якостей:

- самостійно і критично мислити
- відкрита здатність до педагогічних інновацій
- здатність адаптувати свої знання і вміння до умов варіативності освіти

(постійно мінливих умов соціального та професійного середовища)

- вміння вирішувати нові проблеми і брати на себе професійну відповідальність
- здатність до професійної рефлексії, дослідницької та творчої діяльності
- здатність до професійної самоосвіти і саморозвитку.

Оцінка професійної компетенції вчителя іноземної мови заснована на трьох базових параметрах:

- Комунікативної компетенції (мовної, мовленнєвої та соціокультурної)
- Загальнопедагогічної професійної компетенції (умінні планувати свою діяльність, у забезпеченні контролю та оцінювання, організаційних, аналітичних, дослідницьких, професійно-комунікативних уміннях)
- Загальнокультурної і філологічної компетенції.

Сучасний учитель іноземної мови повинен усвідомити потребу в подальшому самостійному вдосконаленні своєї професійної майстерності. Можна припустити, що тут постає питання проблеми доступу до інформації професійного порядку і мотивації вчителя до самовдосконалення, готовності до безперервної освіти. Зрозуміло, не кожен учитель здатний бути дослідником усіх проблем сучасної освіти, проте використання змішаного навчання дає змогу кожному вчителю іноземної мови самовдосконалюватися.

Отже, передумовою успішної реалізації освітньої функції навчання майбутніх учителів іноземних мов є формування їхньої професійної компетенції. Важливе місце у формуванні пізнавальних мотивів, педагогічного мислення в майбутніх вчителів іноземних мов в контексті сучасної освіти посідають інтерактивні методи і технології навчання.

Використання інтерактивних технологій допомагають певною мірою здолати труднощі та успішно виконати завдання, що об'єктивно постають перед сучасними навчальними закладами під час їх реформування. Саме за допомогою сучасних методів, форм і засобів навчання відбувається баланс використання традиційного та змішаного навчання ("blended learning").

Особливим є вплив новітніх інформаційних технологій в навчально-виховному процесі на розвиток мотиваційної сфери майбутніх вчителів англійської мови. Формування пізнавального інтересу має певні закономірності та стадії перебігу. Одна з них полягає в тому, що становлення пізнавального інтересу відбувається паралельно з вирішенням навчально-пізнавальних завдань. У нашому випадку процес розвитку пізнавального інтересу підпорядковується тим завданням, які повинен виконувати викладач з метою формування професійних компетенцій майбутніх учителів іноземних мов.

Дотично підготовки майбутніх вчителів іноземних мов змішане навчання (“blended learning”), має на меті інтеграцію не тільки самих компонентів змісту навчання, а також і методів імплементації матеріалів [55].

У монографії «Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Design» Ч.Грем рекомендує дотримуватися наступних положень/питань при застосування змішаного навчання на заняттях з іноземних мов: - взаємодія на уроці з викладачем – наскільки важливо застосовувати «face-to-face» навчання. Дослідник наголошує, що в умовах навчання іноземних мов такий вид діяльності не повинен бути недооціненим; - автономія студента – наскільки студент може самостійно обирати курс навчання та тип «змішаного навчання»; - методи навчання – яким чином підготувати викладачів для роботи в умовах «змішаного навчання» та забезпечити технічну підтримку; - баланс між інновацією та продуктивністю навчання – яким чином отримати ефективність та результативність навчання; - культурна адаптація – чи існує потреба адаптувати навчальні матеріали для певних соціальних груп/ місцевості; - застосування інтерактивних технологій навчання – чи підходить застосування «змішаного навчання» для усіх соціальних верств суспільства . [58].

Головна мета використання “змішаного навчання” у процесі підготовки фахівця іноземних мов полягає у поєднанні методів очної і дистанційної форм навчання. Очні елементи можна використовувати задля залучення студентів до роботи з різними видами ІКТ під безпосереднім керівництвом тьютора або

викладача. Дистанційне навчання, з іншого боку, “занурює” студентів у мультимедійний контент, у будь-який час і будь-яке місце, де є доступ до Інтернету. Таким чином, поєднання очної та дистанційної форм навчання створює гнучку технологію навчання.

Враховуючи пропозиції Г. Дадні і Н.Хоклі необхідно мати на увазі, що в Україні навчання іноземних мов здійснюється в умовах відсутності відповідного/ адекватного мовного соціального середовища, тому відсоток на аудиторне навчання може бути збільшений до 50%, відповідно аудиторне та змішане навчання складуть у відсотках 50% на 50%.

Саме тому, для розробки ефективного курсу в умовах “змішаного навчання” слід враховувати наступні показники:

1. “Змішане навчання” завжди повинно носити чітко цілеспрямований характер. Задля досягнення мети навчання усі завдання (корисні електронні ресурси) повинні мати єдину мету/ вектор. Студентам потрібна можливість самостійно приймати рішення в процесі навчання та усвідомленість в своїх можливостях, проте щодо питань змісту навчання вони повинні дотримуватись порад викладачів.

2. Основою “змішаного навчання” (“blended learning”) виступає системний підхід. Усі вправи та виклад інформації необхідно подавати системно і логічно. Бажано розробити зручний розклад, виявити цільову аудиторію, підібрати основний навчальний матеріал і відповідні методи роботи з ним, оцінити і врахувати ті обмеження, які існують у зв'язку з бюджетом і технологіями, запровадити електронну платформу навчання.

3. Розроблення адекватної форми оцінювання знань та вмінь студентів (запровадження різноманітних форм assesment).

4. Оптимальне співвідношення методів навчання. Як свідчать праці іншомовних дослідників, співвідношення навчального часу розподіляється наступним чином: 75% займає дистанційне навчання (online) та 25% аудиторне навчання (face-to-face) [48, с. 138].

5.Методику змішаного навчання також можна віднести до методик навчання іноземних мов професійного спрямування, що опираються на комунікативний підхід. При цьому процес безпосереднього особистого спілкування відбувається онлайн завдяки системам комп'ютерного навчання мов, які допомагають створити віртуальне навчальне середовище. Навчальне середовище для вивчення іноземної мови створюється викладачем і може мати такі форми викладу навчального матеріалу як лекційні заняття, семінарські заняття, індивідуальні аб групові онлайн проекти, віртуальна класна кімната, яка дозволяє студентам отримати певну частку свободи в процесі навчання.

Відсутність соціального мовного середовища обмежила можливість вільного доступу до інтерактивних сучасних джерел, викладачам бракує наявності сучасних методик з використанням ІКТ, що характеризується низькою обізнаністю викладачів із сучасними методиками проектування систем та концепцій розвитку ІКТ Web 1.0., Web 2.0. та Web 3.0. [53; 57].

Як відомо, навчання іноземній мові потребує постійного тісного контакту як викладача зі студентами, так і студентів між собою. В такому тісному взаємозв'язку кожна зі сторін має свої певні функції. Щодо викладача – за нової форми навчання він перестає бути «транслятором» знань, а стає координатором, що організовує спільну діяльність студентів та збуджує їх до самостійної діяльності. Студент, у свою чергу, з пасивного споживача готових знань стає активним учасником навчального процесу. Таким чином, підвищується його мотивація, самостійність, дисципліна.

Виходячи із вищеперелічених переваг змішаного навчання, можна зробити висновок про необхідність використання даної форми навчання у навчальних закладах у процесі навчання іноземної мови. Проте, як і з будь-якими інноваціями, впровадження змішаного навчання у навчальний процес ускладнюється великою групою факторів, які є в системі вищого професіонального навчання. До об'єктивних факторів можна віднести необхідність університетів в електронному навчальному контенті. Його

створення неможливе без матеріально-технічного оснащення, а також наявності кваліфікованих спеціалістів. У багатьох вищих навчальних закладах відмічається велика необхідність у підвищенні кваліфікації професорсько-викладацького складу в області електронного навчання. Такі показники можуть дуже ускладнити інтеграцію змішаного навчання в навчальний процес, адже фактором впровадження такої форми навчання є високий рівень комп'ютерної кваліфікації не тільки у студентів, але й у викладачів. Нажаль, статистика відмічає дуже низьку мотивацію викладачів, особливо з багаторічним досвідом, до засвоєння нових методів роботи зі студентами.

Сьогодні змішане навчання, як один з різновидів електронного навчання, все ширше входить у практику сучасного вузу. Найчастіше під ним розуміють використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання, що дозволяє одночасно використовувати сильні сторони очної форми навчання та переваги дистанційних технологій, насамперед колективно-розподілені форми організації діяльності.

Реалізація змішаного навчання передбачає збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу із застосуванням елементів електронного навчання (електронні інформаційні та освітні ресурси, інформаційні та телекомунікаційні технології). При цьому процес поєднання технологій може відбуватися як на рівні окремого курсу, дисципліни, так і на рівні освітньої програми в цілому. Є.В. Андропова і Є.В. Кондакова розглядають змішане навчання як технологію, об'єднуючу методику навчання *face to face* і всілякі методи і ресурси дистанційної освіти. На думку Ю.І. Капустіна, змішане навчання слід розуміти як цілеспрямований, організований, інтерактивний процес взаємодії вчителя та учня між собою і з засобами навчання, причому процес навчання є інваріантним до їх розташування у просторі та часі [20, с. 141—144.].

Отже, організація освітнього процесу в умовах змішаної форми

навчання проходить у тісній взаємодії з застосуванням різних інтерактивних технологій і аудиторних занять. Ключовими перевагами змішаної форми навчання є гнучкість, актуальність, модульність, економічна ефективність, раціональність, інтерактивність, діагностичність, географічна необмеженість.

Таким чином, змішане навчання у процесі формування професійної компетенції майбутніх вчителів іноземних мов об'єднує в собі оперативність дистанційного навчання і живість очних зустрічей, що дозволяє зробити його цікавим і корисним для студентів. Численні публікації, які досліджують даний вид навчання, визнають його як один з головних напрямків підвищення якості підготовки майбутніх фахівців іноземних мов і ефективності європейської системи безперервної освіти. Така форма навчання надає незаперечні переваги як для викладачів, так і для студентів.

1.4. Використання навчальних платформ як засіб оптимізації навчального процесу

Оскільки одним із стратегічних напрямів реформування освітньої системи України є активне використання інформаційних та комунікаційних технологій для розвитку дистанційного навчання вважаємо за необхідне розглянути навчальні платформи, як засіб оптимізації навчального процесу.

Навчальна платформа - це інтегрований набір ресурсів, інструментів і інтерактивних онлайн послуг для викладачів, студентів та інших осіб, залучених до освітнього процесу; вона призначена для підтримки і розширення можливостей отримання освіти та управління навчальним процесом. Термін «навчальна платформа» найчастіше застосовується для опису інструментів і послуг, доступних у таких системах:

- система управління навчанням (learning management system - LMS);
- віртуальне навчальне середовище (virtual learning environment - VLE);
- система управління курсами (course management system - CMS);

- система управління змісту навчання (learning content management system - LCMS) [53].

Вищеперелічені платформи забезпечують управління процесом навчання і його змістом. Термін «навчальна платформа» також вживається для визначення персонального навчального середовища (personal learning environment -PLE), яке допомагає студентам самостійно управляти процесом навчання.

По своїй суті платформа дистанційного навчання – це програмне забезпечення для підтримки дистанційного навчання, метою якого є створення та управління педагогічним змістом, індивідуалізоване навчання та телетьюторат (tele-tutor). Воно включає засоби, необхідні для трьох основних користувачів – викладача, студента, адміністратора. Тобто платформа дистанційного навчання – це центральний елемент, навколо якого збираються учасники дистанційної освіти.

Функціональність навчальної платформи може варіюватися, виходячи з потреб користувачів, і залежить від ряду характеристик програмних рішень, незалежно від того, чи є вони комерційним продуктом, вільним програмним забезпеченням, веб-сервісами, розробленими для власних потреб або знаходяться у відкритому доступі [54].

Поєднання навчальних платформ та інших навчальних інструментів дозволяє здійснювати процес навчання із використанням загального середовища користувачів із єдиною точкою входу в інтернет з допомогою розроблених технічних стандартів.

У цій системі, викладач створює загальний курс навчання, використовуючи мультимедійні педагогічні ресурси, індивідуалізує його до потреб та здібностей кожного студента, та здійснює підтримку діяльності студентів. Студент вивчає в мережі або завантажує рекомендований навчальний матеріал, організовує свою роботу таким чином, щоб бачити еволюцію своєї діяльності на інтерфейсі комп'ютера, виконувати завдання для

самооцінки та передавати виконані завдання на перевірку викладачеві.

На сьогоднішній день у світі існує значна кількість e-learning платформ для організації електронного навчання, які поділяються на дві великі категорії: із закритим кодом (комерційні) та відкритим кодом (поширюються безкоштовно). Вперше вищі навчальні заклади США розпочали впровадження дистанційних форм навчанням більше ніж п'ятнадцять років тому, і саме тоді дослідники освітніх інноваційних процесів потсвили низку питань, які зумовлені характером суб'єктів реалізації самого навчання у парадигмі відносин: «студенти – вищий навчальний заклад – викладачі».

З точки зору ліцензування, навчальні платформи поділяються на платформи на *основі вільного програмного забезпечення* (open source platform) і комерційні платформи (commercial platform). Платформу на основі вільного програмного забезпечення можна використовувати, копіювати, видозмінювати і поширювати з мінімальними ліцензійними обмеженнями. Найбільш поширеними прикладами є платформи Moodle, SAKAI і OLAT. Навчально освітні заклади можуть використовувати і адаптувати ці навчальні платформи для організації процесу навчання, а також отримання ресурсів та інструментів, не сплачуючи за ліцензію.

З іншого боку, *комерційні платформи* (засновані на обмежувальних ліцензіях) іноді вважаються більш безпечними і надійними, ніж платформи на основі вільної операційної системи. Характерними прикладами виступають Blackboard, Desire2Learn та Pearson LearningStudio. Проте, ці комерційні платформи можуть надавати відкрите посилання на програмне забезпечення третіх осіб з метою розширення функцій (в разі Blackboard така система називається «будівельними блоками») [54].

Також *навчальні платформи* можна класифікувати за середовищем їх застосування: як засновані на веб-технологіях (web-based) і мобільні (mobile). Платформа, заснована на веб-технологіях, передбачає розміщення всіх її функцій і ресурсів в мережі інтернет та їх доставку через веб-браузер.

Прикладом такої платформи є PLE, в якій студент може складати і контролювати створення віджетів або компонентів програмного забезпечення, так званих «apps» («додатків»).

Проте, *мобільна платформа* влаштована простіше, її функції легше, порівняно з платформою, заснованою на веб-технологіях, оскільки такий пристрій, як мобільний телефон або планшет не обов'язково підтримує весь спектр послуг користувача. Окрім того, деякі ресурси необхідно зберігати на мобільному пристрої через можливі труднощі в інтернет зв'язку.

Як зазначає С.О. Семеріков: «якщо у практиці діяльності вищих навчальних закладів США почали з'являтися пропозиції щодо дистанційного навчання як окремих дисциплін, так і цілих курсів, то масштабних досліджень дистанційного навчання, його місця у суспільстві і в освіті загалом, проведено не було» [34]. Це можна пояснити низкою об'єктивних та суб'єктивних причин.

Перш за все, необхідно було з'ясувати, яким чином сприймають студенти дистанційну освіту, та чи зможе навчання в режимі он-лайн замінити традиційні аудиторні заняття. З іншого боку, залишалось без відповіді питання, наскільки вищі навчальні заклади різних форм власності готові працювати за дистанційними формами навчання, чи може воно розглядатись як альтернативний традиційному способу навчання. Якщо низка питань, пов'язаних із студентством та ВНЗ, як свідчила практика, отримувала позитивні відповіді, то питання відношення професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів залишалось неоднозначним.

Для викладачів нові елементи, які включені до системи дистанційної освіти, залишались менш зрозумілими, ніж для студентів та адміністративної частини вищих навчальних закладів. У цьому зв'язку, необхідно зауважити, що одним з непереборних чинників, з яким погоджувались навіть перші прибічники дистанційної освіти, було загальне переконання, що «всі пропозиції щодо навчання таким способом завжди будуть нижчими за якістю, ніж традиційна взаємодія викладача і студента. Невідомо, які саме причини

зумовили таку думку, однак очевидним був той факт, що таке відношення панувало не тільки серед професорсько-викладацького складу, але й у суспільстві загалом» [36].

Одна з основних функцій навчальної платформи - надавати контент/зміст і ресурси в якості регульованої учбової та навчальної діяльності. Отже, зміна типів навчального контенту призводить до трансформації самих навчальних платформ. Застарілий навчальний контент в мережі був представлений у вигляді простих веб-сторінок, замкнених всередині навчальних платформ, що, підвищувало вартість розробки і переробки навчального контенту. Для вирішення проблеми ефективності в цілях розвитку та поширення навчального контенту багато учасників процесу, в тому числі державні відомства, інститути та компанії спробували розробити стандарти сумісності. У результаті близько десяти років тому з ініціативи Міністерства оборони США був розроблений збірник специфікацій і стандартів для дистанційного навчання, відомий як SCORM (Sharable Content Object Reference Model) [33].

Використання SCORM не є поширеним. Наприклад, видавництва, що спеціалізуються на друку навчальних матеріалів для навчальних закладів, або прихильники консервативної системи освіти не підтримують використання SCORM. Незважаючи на те, що впровадження стандартного формату для опису матеріалів онлайн-курсів можна вважати розумною і очевидною ідеєю, ціле десятиліття було витрачено на спроби інтегрувати модель успішного навчального досвіду, заснованого на веб-підтримці, у структуру курсів викладачів, які звикли працювати за закритими схемами роботи (без інтернет доступу). Параметри сумісності, що підтримуються в моделі Common Cartridge сприяють успішному розвитку даної моделі, яка поєднує в собі навчальні матеріали та види діяльності, що супроводжуються асинхронними форумами, програмою тестування, а також іншими допоміжними інструментами / додатками [44].

Згідно даних американських дослідників, необхідно розрізняти форми навчання за відсотком використання Інтернет ресурсів у навчальних цілях. У рамках дослідження, використовуючи систему опитувань та анкетувань, респондентам було запропоновано охарактеризувати дистанційне навчання, оцінюючи індивідуальний досвід участі в атестаційних програмах або ж програмах з отриманням диплому за різними академічними рівнями (доктор філософії, магістр ділового адміністрування, магістри інших наук, бакалаври, молодші наукові співробітники).

Згідно з отриманими результатами:

- 81 % від загальної кількості ВНЗ США пропонували щонайменше один курс дистанційного навчання або змішаний курс;
- 34 % ВНЗ мали повністю сформовану систему надання дистанційної освіти;
- 97 % відсотків державних ВНЗ пропонували щонайменше один дистанційний курс навчання або змішаний курс,
- 49 % мали завершену програму навчання, котра реалізувалась у дистанційному режимі [10].

Серед приватних вищих навчальних закладів неприбуткові освітні заклади випереджали комерційні: 54,5% пропонували щонайменше один курс дистанційного навчання на відміну від комерційних закладів, де ця частка становила 44,9 %. Кількість державних вищих навчальних закладів, які пропонували своїм студентам дистанційне навчання, у порівнянні з приватними ВНЗ, була вдвічі більшою. Майже половина всіх навчальних закладів державного сектору впроваджувала дипломи про одержання вищої освіти в дистанційному режимі.

У всіх вищих навчальних закладах спостерігалась тенденція до використання різних форм дистанційного навчання. Понад 80 % державних вищих навчальних закладів розробляли та впроваджували як дистанційні програми навчання, так і програми змішаного типу, не обмежуючись лише

однією чи іншою формою. Лише 12,5 % державних ВНЗ пропонували своїм студентам виключно програми навчання в режимі он-лайн, і 3,8 % – виключно програми змішаного типу.

Наступним етапом дослідження стало виявлення відношення респондентів до якості навчання, отриманого в умовах дистанційної взаємодії з викладачем у порівнянні з традиційною формою навчання.

Кожному респонденту запропонували оцінити результати навчання, отримані за дистанційною формою та традиційного навчання, а також зробити прогноз щодо дистанційної освіти на наступні три роки.

Більшість провідних освітян із вищих навчальних закладів державного сектору вважали, що через три роки результати освіти, здобутої у дистанційному режимі досягнуть того ж самого рівня, що й за традиційною формою навчання, а більшість фахівців із усіх ВНЗ впевнені в тому, що вони будуть ідентичними або навіть перевищуватимуть результати традиційного навчання [36].

Усе вищезазначене свідчить про те, що імплементація навчальних платформ у системі змішаного навчання підвищує успішність студентів. Розглянемо переваги застосування навчальних платформ в совітньому середовищі:

- Сучасні навчальні платформи використовують розподілені навчальні ресурси і інструменти, що дозволяють викладачам і студентам вибудовувати навчальну діяльність, застосовуючи різноманітні пристрої у віртуальному просторі;
- Навчальна платформа може спростити процес створення, накопичення та обміну інформацією між викладачем, студентами, адміністраторами та батьками. Наприклад, деякі викладачі бажають поділитися своїми педагогічними розробками з колегами і батьками, застосовуючи для цього навчальну платформу. Вони зможуть проаналізувати реакцію аудиторії, оскільки пристрої комунікації забезпечать їм зворотний зв'язок.

Такий тип інтеграції інформаційних технологій навчальної платформи, сприятиме широкому просуванню інших видів інформації для обміну, у тому числі соціальних контактів, педагогічної та навчальної діяльності між учасниками;

- Навчальні платформи, як правило, включають в себе функції як із доставки навчального контенту для самостійної роботи студентів, так і з підтримки їх діяльності під керівництвом викладача. Користуючись цифровим контентом і навчальними платформами, викладач і студент не обмежені часовими і просторовими рамками. Так, навчальна система «кібер-будинок» включає в себе LMS, яка з'єднана з іншими системами підтримки, такими як система оцінки, система консультування, кібер-спільнота. Такий метод сприяє більш глибокому впровадженню навчального процесу в домашнє середовище за рахунок використання різних пристроїв: смартфонів, планшетів та Інтернет-ТВ. Більш того, батьки можуть допомагати учням в процесі навчання, виконуючи разом з ними завдання, відстежуючи їх успішність, контролюючи їх відвідання учбових занять;
- Ефективне використання навчальних платформ сприяє розширенню можливостей в області самостійного навчання. Передбачається, що навчальний заклад істотно підвищить рівень навчальної самостійності учнів. Загальновизнано, що не існує «єдино вірної» навчальної програми, а студентам необхідно працювати в їх власному темпі і стилі у процесі формування навичок командної роботи і взаємодії. Зазначимо, що самостійне навчання може мати місце не тільки в школі, але і вдома, саме тому інноваційна навчальна платформа може складатися з розподілених навчальних послуг та інструментів і забезпечувати користувачів можливістю моделювати власний інтерфейс в межах такої навчальної платформи;
- В освітній сфері поняття «доступності» може тлумачитися стосовно

відношення студентів до самих навчальних ресурсів. Консорціум по глобальному навчанню (IMS GLS) розпочав розробляти стандарти у цій галузі наприкінці 1990-х рр. Міжнародний стандарт був затверджений Міжнародною організацією зі стандартизації (International Organization for Standardization - ISO) у 2008 році. Концепція стандарту доступності ґрунтується на усвідомленні необхідності відповідності метаданих ресурсів перевагам студентів. Наприклад, метадані ресурси можуть включати в себе покажчики альтернативних аудіо та текстових форматів, щоб учні мали змогу самостійно обрати певний тип медіаресурсу. Потім навчальна платформа аналізує метадані ресурсу і переваги учнів, щоб доставити відповідний тип ресурсу для конкретного користувача. Такий вид доступності дуже корисний для студентів з особливими потребами. Оскільки найважливішою характеристикою інноваційної навчальної платформи є підтримка функціонування різноманітних пристроїв і середовищ навчання для викладачів та студентів, питання доступності повинні вирішуватися, виходячи з особливостей навчальної платформи;

- Навчальні платформи можуть підтримувати співпрацю і взаємодію між викладачами та студентами. Можливість працювати за допомогою спільних ресурсів і понять допомагає студентам і / або викладачам спільно вирішувати проблеми, що виникають у процесі навчання. Надані навчальними платформами інструменти для співпраці (такі як дискусійні форуми, вікі та соціальні мережі) можуть бути об'єднані з інструментами і послугами з обширного простору Інтернету і реорганізовані в кожній групі студентів викладачем у залежності від навчального результату. Забезпечення простоти інтеграції різноманітних навчальних послуг та інструментів стало головною особливістю навчальної платформи, а можливості для співпраці та взаємодії між викладачем та студентами можуть бути розширені за рахунок з'єднання з послугами та інструментами третьої сторони [17; 25; 31].

Проте, у сучасній вищій школі існують певні обмеження у використанні навчальних платформ у процесі професійної підготовки фахівців. Розглянемо деякі з них.

Проблема фінансування передбачає використання навчальної платформи та її безперервного обслуговування. Саме тому, необхідно розробити довгострокову стратегію з управління і розвитку навчальної платформи, створення і збагачення її контенту, виходячи з наявних у розпорядженні фінансових ресурсів. Якщо фінансування недостатньо, варто розглянути можливість використання платформ на основі вільного програмного забезпечення, а також застосування стандартів сумісності для підключення до інших веб-ресурсів та інструментів.

Проблема внутрішнього небажання деяких викладачів використовувати сучасні інформаційні технології. Навчальним закладам доводиться стикатися з проблемою неприязні з боку співробітників, мало знайомих з новітніми розробками в сфері сучасних інформаційних технологій. З іншого боку, сучасні студенти втрачають інтерес до уроків консервативних викладачів і віддають перевагу використанню нових ІКТ-пристроїв і послуг. Тому освітнім установам слід досягти компромісу з питання інтеграції ІКТ в навчальний процес з метою задоволення потреб сучасного студентства.

Проблеми компетентності як викладачів, так і студентів. Як свідчить практика, у викладачів іноді недостатньо навичок, щоб навчати студентів за допомогою Інтернет ресурсів. Саме тому, самовдосконалення викладачів важливо задля розв'язку навичок використання інформаційних та комунікаційних технологій, щоб прищепити студентам вміння застосовувати ІКТ на практиці. У той же час, студентам також необхідно нарощувати компетентності у сфері ІКТ, щоб приймати активну участь в навчальному процесі.

Проблеми безпеки зберігання даних в Інтернеті є дуже актуальними. Забезпечення безпеки даних є однією з головних проблем при використанні

навчальних платформ. Заклади освіти вважають, що їх дані більш захищені, якщо їх навчальна платформа з'єднана з іншими розподіленими веб-послугами і інструментами. Необхідно звести до мінімуму передачу приватних даних, а якщо така передача необхідна, потрібно здійснювати її відповідно до національного законодавства і правил навчального закладу.

Проблеми відповідності стандартам освіти та технології. Завдяки технологіям Web 2.0 за останні п'ять років з'явилася велика кількість програм і стандартів. Зростає важливість правильного вибору параметрів сумісності з величезного числа стандартів. Для забезпечення гнучкого навчального контенту, надання з'єднання з розподіленими веб-послугами і інструментами, а також для зближення електронних підручників і навчальних послуг, необхідно розробити більш точні стандарти під час імплементації навчальної платформи у навчальному процесі [9; 10].

Отже, необхідність використання різних навчальних платформ не викликає сумніву, так як засоби зв'язку і інформаційних технологій швидко трансформуються. Необхідність інтегрованого доступу визначається: зручністю, продуктивністю і стратегічним використанням нових навчальних інструментів. У той час, як сучасне «цифрове покоління» використовує різні інтерфейси і додатки, головною тенденцією в освіті стала потенційна вигода від застосування технологій, а саме зручність, продуктивність і економія часу. Тому забезпечення інтегрованого доступу до різних ресурсів, що ідеально підходять для навчального процесу особливо важливо для студентів. Онлайн форуми стали основним навчальним простором, в якому викладачі розміщують навчальні ресурси і проводять семінари, чому свідчить ефективність їх учбової інтерактивності. Розвиток соціальних мереж, блогів, відео сайтів, вікі, текстових файлів, електронного листування на базі Web 2.0 дозволяє викладачам визначити шляхи використання цих методів взаємодії в освітніх цілях.

Задля найбільш ефективного досягнення певних освітніх цілей в умовах

змішаної форми навчання, це розміщення навчальних публікацій в онлайн і цифровому середовищі. Це конкурентний виклик дорогим традиційним підручникам – можливість альтернативного підходу до розробки та надання програм, а також реалізація індивідуального підходу у межах будь-якого курсу.

1.5. Імплементація змішаного навчання у процесі формування професійних компетенцій майбутніх вчителів англійської мови

Застосування змішаного навчання у професії професійної підготовки майбутніх вчителів англійської мови базувалося на певних організаційно-технологічних моделях. Розглянемо кожен:

- *одиночна медіа* - це використання будь-якого одного засобу навчання і каналу передачі інформації. У цій моделі домінуючим засобом навчання є, як правило, друкований матеріал, тобто підручники. Практично відсутня двостороння комунікація, що наближає цю модель дистанційного навчання до традиційного заочного навчання.

- *мультимедіа* - використання різноманітних засобів навчання: навчальні посібники на друкованій основі, комп'ютерні програми навчального призначення на різних носіях, відео та аудіо записи. У цій моделі домінує передача інформації в "одну сторону". При необхідності використовуються елементи очного навчання – проведення аудиторних занять, консультацій, семінарів.

- *гіпермедіа*- модель дистанційного навчання третього покоління, що передбачає використання новітніх інформаційних технологій при домінуючій ролі комп'ютерних телекомунікацій. Найпростішою формою при цьому є використання електронної пошти, скап конференцій і введення блогів. Оперативний доступ до інформаційних ресурсів дозволяє отримати інтерактивний доступ до віддалених баз даних, інформаційно-довідкових систем, бібліотек та навчальних відео ресурсів (TEDtalks, British Council). Даний режим доступу *ON-LINE* дозволяє протягом секунд здійснити

передачу необхідного навчального матеріалу, комп'ютерних програм за допомогою таких комп'ютерних систем. При подальшому розвитку ця модель дистанційного навчання включає використання усього комплексу мультимедійних засобів. Відеоконференції/скайп конференції з використанням комп'ютерних мереж надають можливість проведення конференцій як у невеликих групах, так з численною аудиторією. Крім передачі звуку і відеозображення комп'ютерні відеоконференції забезпечують можливість спільного управління екраном комп'ютера: створення малюнків і таблиць на відстані, передачу фотографічного і рукописного матеріалу. Відеоконференції з цифрового супутникового каналу з використанням відеокompresії поєднують високу якість переданого відеозображення [11;16; 22].

Змішане навчання використовується нами під час проведення занять з дисциплін професійного циклу з метою формування професійних компетентностей студентів факультету іноземної філології.

Однією з найважливіших компетентностей майбутніх учителів є методична компетентність. Загальновідомо, що при її формуванні, при формуванні відповідних навичок та вмінь кожному студенту необхідна практика. Саме тому, під час роботи з використанням комп'ютерного навчання студенти не пасивно сприймають інформацію, а активно взаємодіють з комп'ютером як джерелом інформації та генератором завдань. Вони отримують он лайн завдання, спрямовані на формування професійної методичної компетентності, виконують їх; тут же відбувається зворотний зв'язок у формі реакції на введене студентом повідомлення (у вигляді репліки, виставленого або не виставленого бала, оцінки), далі йде виправлення помилки, перехід до наступного завдання. Усе це вимагає від студентів постійної активної діяльності, спрямованої не тільки на засвоєння матеріалу, але й на формування комунікативності, рефлексії, прагнення до самовдосконалення, сприяє вихованню пізнавальної активності студентів.

Важливим моментом при підготовці майбутніх вчителів англійської мови є формування адекватної самооцінки власної методичної компетентності та вміння аналізувати методичну компетентність інших, а саме рівень сформованості методичних навичок та вмінь, які базуються на знаннях методики викладання іноземних мов. Виходячи з цього, ми пропонували студентам відео спостереження, яке проходили онлайн. Це давало їм змогу по-перше, уважно проаналізувати власні методичні дії, а по-друге, уважно ознайомитись з записаними фрагментами уроків товаришів, проаналізувати хід уроку, методичні прийоми, засоби навчання, які були задіяні під час презентації матеріалу, його вправлення тощо, продумати, що він сам міг би запропонувати при проведенні уроку. Потім, на заняттях в аудиторії, була проведена дискусія, де обговорювалися методичні питання, що сприяли формуванню і розвитку методичної компетентності кожного студента.

На нашу думку, відеозапис представляє собою цінний засіб для складної структури побудови продуманої практики, що передбачає досягнення певних результатів, протягом якої відбувалася самооцінка і саморегуляція. Запис на відео робить можливим повторне самоспостереження з витримкою в часі, що стимулювало індивідуальну та групову рефлексію. Зображення на відео дозволяло групі студентів, після опрацювання онлайн, разом аналізувати одну й ту ж педагогічну ситуацію й отримувати цінний документальний матеріал для спостереження за педагогічною діяльністю та професійною компетентністю студента, що, безумовно, було чималою перевагою для того, щоб зафіксувати зв'язок між теорією та практикою.

Завдяки зворотному зв'язку та повторному аналізу, який був можливий під час роботи онлайн, студенти залучалися до теоретичного осмислення своєї практичної діяльності та діяльності інших. Відеозапис відіграв у цьому значну роль, він давав можливість оцінювати самого себе та інших студентів як особистості, які виконують свої професійні обов'язки.

У той же час від викладача вимагалась велика педагогічна майстерність для використання цього механізму з мінімальним ризиком і з максимальною ефективністю. Дійсно, перша зустріч учасника відеозапису зі своїм власним зображенням у багатьох випадках справляла більш чи менш тяжке враження. Перед тим, як стати підтримкою для відстроченого спостереження й самоаналізу свого образу дії, відеозображення порушувало уявлення про власну особистість та професійну компетентність. Це враження у багатьох студентів серйозно коливалося внаслідок розбіжності між суб'єктивним сприйняттям самого себе й більш об'єктивним, яке нам представляє екран. Показово, що відео викликало як захисні реакції на агресивне вторгнення в емоційне життя й відносини з оточуючими, так і формування рефлексивної позиції.

Навчання відбувалося в процесі спостереження за собою та своїми товаришами, за педагогічними ситуаціями, за “експериментами”, що проводилися. Тренування на спостереження будувалося таким чином: спочатку студенти знайомились з методикою спостереження, з його труднощами, потім встановлювалося поле нагляду, фіксувалася мета і обговорювалися способи спостереження за педагогічними діями та їх аналіз. Після відеозапису студенти інтерпретували отримані дані, що передбачало зв'язок прийомів спостереження з теоретичною рефлексією. Відеонагляд за власними педагогічними діями й за діями своїх товаришів давав засоби для її регулювання й здійснював випробовування теорії практикою.

Отже, проводячи спостереження, студенти встановлювали безпосередній традиційний зв'язок між теорією і практикою, тому що в цьому випадку теорія пояснює практику, а практика дозволяє переглянути теорію. Відеоспостереження допомогло студентам завдяки аналізу записаних ситуацій контролювати в дії свій власний розвиток, усвідомлювати те, чого їм не вистачає в плані теоретичних знань, практичних умінь і навичок, прийомів педагогічного менеджменту, професійної мобільності, комунікативності й інших показників професійної компетентності й те, що вони знають і вміють.

Виходячи з цього, кожен студент проектував разом з викладачем особистий план, що сприяло просуванню від набуття вмінь до становлення своєї професійно-педагогічної компетентності.

Ця робота була підготовчим етапом перед проходженням студентами педагогічної практики. Загальновідомо, що практика ладна справити великий вплив на формування рефлексивної позиції майбутніх учителів. Так, за результатами практики студенти оцінювали свої здібності і можливості щодо вибраної професії вчителя, рівень своєї професійної компетентності.

Практика в школі найкращим чином давала студентам можливість проводити самоспостереження власного професійного самовдосконалення в педагогічній діяльності, а саме, в залученні отриманих теоретичних знань, використанні педагогічних технологій і прийомів педагогічного менеджменту. Вони також могли аналізувати прояв своїх професійно-значущих якостей, таких як гуманність, комунікативність, професійна мобільність, визначати шлях для професійного вдосконалення.

Ми спостерігали, що під час роботи самооцінка студентів ставала більш адекватною. Отже, педагогічна рефлексія, як форма діалогу з самим собою, формувалася у студентів внаслідок дії самоаналізу, раціонального обґрунтування й вибору власної позиції, в результаті чого відбувався синтез концепції “Я-вчитель”, удосконалювалась їхня професійна компетентність.

Аналізуючи педагогічні дії, студенти починали розуміти, що для досягнення висунутих цілей і завдань необхідно ліквідувати невідповідність між власним рівнем професійного й особистісного розвитку і вимогами, що пред'являються до педагогічної діяльності. Усвідомлення цього протиріччя зумовлювало розвиток умінь і своєчасне корегування самооцінки.

Внаслідок роботи з орієнтації майбутніх учителів на самооцінку методичної компетентності у студентів майбутніх вчителів англійської мови були сформовані професійні вміння:

- -ретроспективного аналізу власних дій і вибору на уроці;

- -критичної оцінки рішення поставленого завдання згідно зі зразком і в порівнянні з ефективністю рішення іншими студентами;
- -визначення адекватності власних дій педагогічним ситуаціям і умовам, в яких вони здійснюються;
- -з'ясування і аналізу адекватності змісту і значення власної діяльності;
- -формування в студентів принципів саморегуляції професійної діяльності;
- -адекватного розуміння рівня власної професійної компетентності.

Запровадження змішаної форми навчання на кафедрі англійської мови і літератури (факультет іноземної філології) МНУ імені В.О.Сухомлинського відбулося на спеціальності 8.02030302 «Мова і література» (англійська) у рамках імплементації проекту TEMPUS «Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження он-лайн – технологій у процесі підготовки вчителів європейських мов» (реєстраційний номер проекту 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR). До робочої групи проекту увійшли викладачі кафедри англійської мови і літератури, які здійснювали розробку та впровадження навчальних модулів за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр», а саме Т.П.Мироненко, Л.С.Добровольська, В.В.Баркасі, А.М.Сав'юк, О.Л.Щербакова та О.М. Кордюк. Координатором проекту з боку Європейського союзу виступає С'юзан Гартон, дійсний член Академії вищої освіти Великої Британії, постійний голова комітету Міжнародних організацій TESOL та IATFL з досліджень у галузі методики викладання іноземних мов, лектор Британської Ради, директор департаменту післядипломних програм з англійської мови та соціальних наук Астонського університету м.Бірмінгем. Координатор проекту з боку МНУ імені В.О.Сухомлинського - Мироненко Тетяна Платонівна, кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови і літератури, випускниця програми Fullbright.

Проект спрямований на розширення співробітництва між країнами Європейського Союзу, що ввійшли у проект (Велика Британія, Німеччина та Франція) та країн консорціуму (Україна, Узбекистан, Росія) через вдосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов із застосування змішаної форми навчання. Таким чином, студенти МНУ імені В.О.Сухолминського спеціальності 8.02030302 «Мова і література (англійська)» навчаються за програмою, спільно розробленою усіма представниками консорціуму з урахуванням новітніх методичних концепцій. Програма базується на змішаній формі навчання: заняття проводяться як дистанційно, так і аудиторно з використанням інтерактивних технологій та навчальної платформи Moodle.

Випускник, який отримав ступінь магістра педагогіки, повинен бути готовий вирішувати освітні та дослідницькі завдання, орієнтовані на науково-дослідну роботу в предметній галузі знань; використовувати сучасні технології збору, обробки та інтерпретації отриманих експериментальних знань; володіти сучасними методами досліджень, які застосовуються в психолого-педагогічній освіті; аналізувати результати навчання в різних типах навчальних закладів; проектувати і реалізовувати в практиці навчання нового змісту навчальних предметів; діагностувати рівень освіченості. Діяльність випускника спрямована на психологічне забезпечення освітніх систем за допомогою надання психологічної допомоги учасникам навчально-виховного процесу в освітніх, науково-дослідних установах і сім'ях.

Випускники магістратури за вказаним напрямком повинні бути підготовлені до виконання наступних видів професійної діяльності відповідно до рівня своєї кваліфікації:

- науково-дослідної;
- викладацької;
- корекційно-розвиваючої;
- консультаційної;

- культурно-просвітницької;
- організаційно-виховної;
- соціально-педагогічної.

Відтак, у магістрів – майбутніх вчителів англійської мови мають бути сформовані професійно важливі види компетентності: науково-дослідницька, науково-методична, лінгвістична, комунікативна, загальнонавчальна, загальнокультурна, соціальна, особистісна. Реалізація проекту TEMPUS спрямована на вдосконалення саме професійних компетентностей магістрів.

Виходячі із мети проекту, необхідно було розробити нову початкову програму підготовки магістрів - майбутніх вчителів іноземних мов із запровадженням онлайн-технологій, а саме веб-платформ, що сприяє підвищенню якості магістерських програм в усіх країнах консорціуму. Учасниками країн консорціуму був складений перелік модулів магістерської програми, розроблений та вдосконалений їх зміст, визначені розділи кожного модуля та кількість годин, підбрано матеріал та складено список основної літератури до кожної теми; визначені форми і засоби поточного та підсумкового контролю, визначені форми запровадження веб-платформи для підготовки магістрів-майбутніх вчителів іноземних мов у кожному ВНЗ. Саме тому, учасниками проекту була проведена детальна робота з відбору новітніх європейських методик і навчальних програм, аналізу передового педагогічного досвіду і адаптації базового навчального плану з урахуванням національних і регіональних особливостей української, узбецької та російської систем вищої професійної освіти. Розробка контенту модулів здійснювалась під керівництвом докторів наук Астонського університету (м.Бірмінгем, Велика Британія), а саме С.Гартон, М.М.Адамс, Н.Куртанглу-Хотун, доктора наук Фрайбурзького педагогічного університету (м.Фрайбург, Німеччина) М.Хутцом та доктором наук університету Кан (м.Кан, Франція) П.Ларіве. Процес розробки модулів складався із трьох етапів: 1 – аналіз навчальних планів підготовки магістрів – майбутніх вчителів іноземних мов країн-консорціуму, обговорення спільних та

відмінних методів та принципів системи підготовки; 2 – визначення переліку модулів магістерської програми, їх змісту та їх безпосередня розробка учасниками країн консорціуму, запровадження веб-платформи для підготовки магістрів у кожному ВНЗ-партнері, розробка 3 – імплементація розроблених модулів у навчальний процес кожному ВНЗ-партнері з подальшим вдосконаленням їх змісту.

Отже, нова магістерська програма з підготовки майбутніх вчителів іноземних мов включає комплекс із шести модулів, які увійшли до навчального плану магістрів на основі застосування змішаної форми навчання. Кожен вищий навчальний заклад обирає навчальні модулі згідно стандартів вищої освіти певної країни. Модулі, що були запроваджені у навчальний процес підготовки магістрів за спеціальністю 8.02030302 «Мова і література (англійська)» на факультеті іноземної філології МНУ імені В.О.Сухомлинського:

- Інноваційні технології навчання іноземних мов (Technology in Language Teaching);
- Комунікативні стратегії англійської мови (English Language Improvement);
- Практичний курс другої іноземної мови (German Language Improvement);
- Методика розробки навчальних програм та їх оцінювання (Course Design and Evaluation);
- Методика викладання фахових дисциплін у ВНЗ (Foreign Language Teaching Methodology).
- Методика навчання іноземних мов на різних етапах (Age Appropriate Pedagogy).

Навчальні курси (модулі) базуються на застосуванні змішаної форми навчання: заняття проводились як аудиторно, так і дистанційно. Були залучені нові дистанційні методики навчання, контролю та оцінювання знань студентів. За допомогою Інтернету використовувався оригінальний друкований, аудіо та

відеоматеріал. Такий вид роботи сприяв мотивації студентів до самовдосконалення.

Як вже зазначалось вище, групою представників країн – консорціуму була розроблена структура кожного уроку, що спиралась на досвід організації навчальних занять в Астонському університет, яку було запропоновано координатором проекту С.Гартон. У кожному модулі чотири теми (Unit), що складається із трьох уроків. Отже, компонентами структури уроку стали:

- резюме з визначенням основних моментів уроку (Synopsis);
- мета та результати заняття (Learning Aims and Outcomes);
- список основної літератури з питань уроку (Key Reading);
- мовленнєва розминка (Spark), що містила 2-3 вправи;
- виклад основної інформації уроку (Input) містив 5 вправ як для аудиторних занять, так і он-лайн;
- подальша діяльність на засвоєння матеріалу уроку (Follow-up activities) містила 4-5 вправ, що мали творчий характер;
- додаткові вправи (Extra activity) додавались в основному для он-лайн роботи з метою вдосконалення певних умінь;
- заключна діяльність (Final activity) була спрямована на закріплення вивченого матеріалу уроку та передбачала групову або творчу роботу студентів;
- список додаткової літератури (Further reading) літератури.

Після кожного уроку відбувається поурочне оцінювання знань студентів (Formative Assessment) та оцінювання засвоєння теми (Summative Assessment) наприкінці кожної теми.

Види вправ з розроблених модулів представлені в Додатках.

Розроблені курси був представлені на базі платформи Moodle для використання он-лайн та аудиторного навчання . Moodle є дуже гнучким програмним забезпеченням з відкритим доступом, який може використовуватись для створення власного веб-сайта. Навчальні ресурси

кожного уроку включають посилання на відповідні Інтернет-щоденники та блоги, відеокліпи лекцій, бесіди та презентації різних веб-джерел. Такий вид інтерактивної навчальної діяльності допомагає забезпечити фонове читання і теоретичну підготовку.

Завдання варіюються від вивчення рекомендованого матеріалу для читання і перегляду до створення навчальних матеріалів для студентів. Мета цих завдань – засвоєння запропонованого матеріалу і обмін міркуваннями зі своїми колегами-студентами в онлайн-дискусійних форумах. Головне завдання викладача - тьютора в стимулюванні обговорення і взаємодії студентів з професійних питань. Саме він спрямовує увагу учасників на основні моменти і узагальнює питання для дискусії.

Як було зазначено, важливим елементом змішаного навчання є аудиторна робота, тому попередня онлайн частина курсу, що призначена для підготовки учасників, є дуже важливим елементом. Викладач виступає в ролі посередника, який здійснює технічну допомогу, допомагає студентам опрацювати власний навчальний матеріал.

Важливим елементом змішаного навчання є самонавчання. До нього входять написання двох-трьох письмових завдань. Це більш академічна частина курсу, яка надає студентам можливість усвідомити набуті знання та оцінити рівень сформованості власних вмінь та навичок.

Інтерактивні навчальні завдання є основою навчальної магістерської програми. Вони вимагають від студентів використовувати отримані теоретичні знання в контексті їх практичній майбутньої професійної діяльності вчителя, а також вміти оцінювати як власну методичну підготовку, так і набуті навички своїх товарищів. Довідковий матеріал подається онлайн і містить велику кількість посилань на рекомендовану літературу, блоги, ресурси інтернет-сайтів та інтернет-журналів.

У процесі вивчення матеріалу модулів студенти повністю занурені в навчальний процес. За допомогою спрямованого читання вони вчаться

критично оцінювати те, що вони читають, і оцінювати власне ставлення до контексту. Це дає їм можливість обмінюватись міркуваннями зі своїми колегами в рамках дискусійних форумів. Потужний аргумент на користь такого підходу полягає в тому, що він дозволяє більш критично відноситись до опублікованої онлайн літератури. Її цінність полягає в тому, що традиційні паперові джерела читання є застарілими до моменту їх публікації, в той час як онлайн джерела є найбільш сучасними матеріалами. Саме тому студенти, які навчаються за змішаною формою навчання, розвивають вміння цифрових навичок дослідження в рамках онлайн-ових завдань курсу.

Необхідно зазначити, що членами команди проекту TEMPUS було ретельно розроблено кожне заняття, яке будувалось на комунікативно спрямованому вправленні, застосуванні тільки оригінальних ресурсів, використанні найсучасніших засобів навчання.

На першому занятті кожного модуля студенти проходили тестування (Entry Test), що надавало викладачу можливості оцінити рівень сформованості їх компетентностей, визначені означеним модулем, та скорегувати свою роботу з метою вдосконалення професійної компетентності магістрів.

Після закінчення кожного заняття викладач та студенти заповнювали підготовлену командою TEMPUS анкету (Feedback) щодо ефективності запропонованих завдань, змін, які були їм зроблені до робочої програми, вказавши причину; викладач, у свою чергу, надавали коментарі щодо навчальної діяльності студентів. Так, студенти відповідали на запитання стосовно їхньої зацікавленості в запропонованому навчальному матеріалі, вказували, що нового пізнали під час занять, чому навчилися, з яких питань вони би хотіли дізнатися більше.

Магістри визначили такі переваги занять за розробленими модулями:

- використання мультимедійних форм навчання;
- насиченість оригінальним матеріалом;

- постійна комунікація у форматах «студенти-викладач», «студент-студент», «студенти-студенти»;
- застосування особистого навчального досвіду;
- можливість спілкування з викладачем та студентами дистанційно.

Необхідно зазначити, що наприкінці 2 етапу імплементації проекту на основі отриманих анкет було вдосконалено зміст кожного уроку із шости модулів.

Застосування вищезазначених навчальних модулів у процесі підготовки майбутніх вчителів англійської мови сприяло вдосконаленню їх професійної компетентності.

Проте, зазначимо, що будь-які технічні засоби навчання, які застосовуються при змішаній формі навчання, відіграють при навчанні іноземних мов важливу, але все ж таки допоміжну роль: вони розширюють дидактичні можливості викладача, але в ніякому разі не підмінюють його. Викладач завжди залишатиметься центральною ланкою системи навчання. Саме тому, головна мета змішаного навчання полягає в тому, щоб використовувати найкорисніше з обох форматів – онлайн та оффлайн. Очні елементи можна використовувати для роботи по залученню студентів та глибокої інтерактивної практики. Щодо електронного навчання, воно дозволяє надати студентам мультимедійний контент в будь-який час та забезпечити гнучкість та зручність при навчанні.

Необхідно відмітити, що продумане поєднання онлайн- та оффлайн-елементів дозволило зробити навчальну програму підготовки магістрів майбутніх вчителів англійської мови сучасною, цікавою, ефективною, гнучкою, економічною та зручною.

Отже, результати імплементації проекту Темпус на кафедрі англійської мови і літератури визначаються наступним:

- розроблено нову магістерську програму для вчителів англійської мови на основі змішаного навчання (спеціальність 8.02030302 «Мова і

література (англійська)»);

- впроваджено нові курси та модулі для магістрів з використання інноваційних технологій;
- стажування викладачів кафедри в університетах країн консорціуму (Велика Британія, Франція, Німеччина, Узбекистан); - створено Лабораторію дистанційного навчання;
- проведено спільні заняття викладачів кафедри англійської мови та літератури з викладачами Астонського університету (Велика Британія): докторами наук С'юзан Гартон и Муной Морріс-Адамс і викладачами Джаклін Хардінг та Анєю Бейлі;
- підготовка спільної монографії «Підготовка вчителів іноземних мов: європейські виклики, успіхи і перспективи» під редакцією доктора університета Кан (Франція) П'єром Ларіве, що надрукована у видавництві Cambridge Scholar;
- підготовка спільної кафедральної монографії «Методика підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання».

ВИСНОВКИ

В останні десятиріччя система дистанційного навчання отримала широке поширення в США, Європі та набула популярності в Україні. Однією з її форм є змішана форма навчання, яка органічно поєднує в собі як денні, так і дистанційні форми навчання.

Проблема формування професійної компетентності спеціалістів в умовах дистанційної освіти досліджувалася вітчизняними й зарубіжними науковцями.

Формування професійних компетенцій майбутніх вчителів іноземних мов можливе за умови використання змішаної форми навчання, яка передбачає

поєднання денної та дистанційної форм навчання з застосуванням формальних засобів навчання – роботу в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу і інноваційних (електронних) форм навчання.

Виходячи з цього, необхідно:

- формувати мотиви, спрямовані на вдосконалення професійних компетенцій, необхідних для майбутніх викладачів іноземних мов.

- формувати професійну компетентність майбутніх викладачів іноземних мов як інтегральне утворення особистості, яке включає сукупність когнітивно-технологічного, соціального, полікультурного, аутопсихологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається.

- формувати вміння працювати за змішаною формою навчання на основі технологій, де значна частина традиційного навчального часу замінена он-лайн навчальною діяльністю, яка включатиме в себе серед іншого, обговорення за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій, надання посилання на ресурси і завантаження текстів і матеріалів, управління он-лайн вікторинами і полегшення подання завдання на самостійну роботу.

- формувати вміння самостійної роботи з навчальним матеріалом інтерактивних курсів, представлених в он-лайн навчанні в різних форматах: текст, аудіо, відео й т.д., які можуть доповнюватись картинками, графіками, схемами, анімацією, фотографіями, посиланнями на додаткові ресурси тощо.

- формувати зразки професійної педагогічної поведінки, надаючи їм толерантний характер на основі здатності розуміти інших, гнучкості мовних і немовних засобів, не категоричності суджень; реалізувати процес розвитку культурного інтелекту, контекстного спостереження; тренінгових технологій рефлексивності, професійної поведінки, методів аналізу професійних інцидентів, розв'язання професійно-значущих ситуацій.

У рамках імплементації змішаної форми навчання у процесі професійної

підготовки майбутніх вчителів англійської мови на кафедрі англійської мови і літератури виконується проект TEMPUS «Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження он-лайн – технологій у процесі підготовки вчителів європейських мов» (реєстраційний номер проекту 544161-TEMPUS-1-2013-1-UK-TEMPUS-JPCR).

Результати імплементації проекту Темпус на кафедрі англійської мови і літератури в умовах змішаного навчання визначаються наступним: - розроблено нову магістерську програму для вчителів англійської мови на основі змішаного навчання (спеціальність 8.02030302 Мова і література (англійська); - впроваджено нові курси та модулі для магістрів з використання інноваційних технологій; - стажування викладачів кафедри в університетах країн консорціуму (Велика Британія, Франція, Німеччина, Узбекистан); - створено Лабораторію дистанційного навчання; - проведено спільні заняття викладачів кафедри англійської мови та літератури з викладачами Астонського університету (Велика Британія): докторами наук С'юзан Гартон и Муной Морріс-Адамс і викладачами Джаклін Хардінг та Анею Бейлі; - підготовка спільної монографії «Підготовка вчителів іноземних мов: європейські виклики, успіхи і перспективи» під редакцією доктора університета Кан (Франція) П'єром Ларіве, що надрукована у видавництві Cambridge Scholar; - підготовка кафедральної монографії «Методика підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у процесі використання змішаної форми навчання».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Андреев А.* УМК для e-Learning /А.Андреев // Высшее образование в России:- 2007. - №7.
2. *Андропова Е.В.* Технология смешанного обучения и ее роль в повышении качества образования [Текст] / Е. В. Андропова, Е. В. Кондакова //Информатика и образование. – 2009. – № 8. – С. 112–114.

3. *Анисимов А.М.* Работа в иистеме дистанционного обучения Moodle. Учебное пособие. 2-е издание исправленное и дополненное. – Харьков, ХНАГХ, 2009. – 292 стр.
4. *Бабенко В.Г.* Дистанційне навчання – від теорії до практики [Електроний ресурс] / Бабенко В.Г., Бабенко О.М.// Праці Таврійського державного агротехнологічного Університету: зб.наук.-метод.праць. – Мелітополь: ТДАТУБ 2009. - № 13.).
5. *Баркасі В.В.* До питання про ключові компетенції майбутніх учителів іноземних мов. Сучасні тенденції науки та освіти: актуальні проблеми германістики та перекладознавства: зб. Наук. праць проф.-викл. складу та студентів за матеріалами VII наук.-практ. конф.присв. дню народження канд.. пед. наук, доц. С.В.Будака/за заг.ред.Н.І.Козак, Л.В.Водяна – Миколаїв: МНУ ім.. В.О.Сухомлинського, 2014. С.317-321.
6. *Баркасі В.В., Філіпп'єва Т.І.* «Запровадження сучасних освітніх технологій під час підготовки професійно успішних вчителів іноземних мов». Розділ у монографії. Проектування та розвиток професійно успішної особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету: колективна монографія./За заг. ред. В.Д. Будака. – Миколаїв. – Іліон, 2016. – С. С.200-2006.
7. *Баркасі В.В.* Використання змішаної форми навчання при викладанні іноземних мов у ВНЗ. Науковий журнал «Молодий вчений» № 2 (17) лютий, 2015 р. Частина 6. С.207-210.
8. . *Биков В.Ю, Кухаренко В.М.* Дистанційний навчальний процес: Навчальний посібник / За ред. - К.: Міленіум, 2005.
9. *Браун А.* Инновационные образовательные технологии (проблемы практического использования) /А. Браун, Дж. Бимроуз // Высшее образование в России:- 2007. - №4.

10. Вишинівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.У., Ільїн О.О.. Організація дистанційного навчання. Створення дистанційних курсів та електронних текстів. – навчальний посібник. – Київ: ДУТ, 2014-140с.
11. Дмитриева Е.И. О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей / Е.И.Дмитриева // Иностранный язык в школе. – 1997. – № 2. – С.11 – 15.
12. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/ Наук. редактор укр. видання доктор пед.наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 272с.; С.13).
13. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Урядовий кур'єр. – 15 червня, № 86. – 60 с.
14. Добровольська Л.С., Мироненко Т.П. Лингводидактические принципы организации процесса обучения иностранным языкам в условиях евроинтеграции. «Научно-методологические проблемы преподавания иностранных языков на основе информационно-коммуникативных технологий в системе непрерывного образования» // материалы международной научно-практической конференции Самарканд: СамДЧТИ, 2015. – С.16 – 20.
15. Добровольська Л.С., Мироненко Т.П. Розділ у монографії. Foreign Language Teacher Training in Ukraine. “Training Foreign and Second Language Teachers: European Challenges, Successes and Perspectives”/ UK, Cambridge Scholar Publishing. Dobrovolska L., Myronenko T. Chapter 4, 2016 – P. 57– 75.
16. Живюк І.А. Використання соціального сервісу Вікі у сучасній освіті [Електронний ресурс] / І.А. Живюк // Теорія та методика управління освітою. – Рівне, 2010. – № 4. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ttmuo/2010_4/10zhivme.pdf

17. *Капустин Ю.И.* Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф.. дис..на соискание научн.степ.доктора пед.наук: спец. 13.00.02 – «Содержание и методика преподавания»/ Ю.И.Капустин. – М., 2007. – 45 с.
18. *Капустин Ю.И.* Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного обучения. - М., 2007. – 40 с.
19. «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» від 20 грудня 2000р. – Київ. – 17с.
20. *Костина Е.В.* Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. — Серия : Гуманитарные науки, 2010. — Т. 1. — № 2. — С. 141—144.
21. *Костина Е.В.* Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. — Серия : Гуманитарные науки, 2010. — Т. 1. — № 2. — С. 141—144.
22. *Кочарян О.С.* Когнитивні ресурси забезпечення успішності навчальної діяльності студентів: навч.пос. / О.С.Кочарян, Є.В.Фролова, В.М.Павленко. – Харків: Нац. аерокосм. ун-т ім.М.Є.Жуковського «Харк. Авіа. Ін.-т.», 2011. – 64 с.
23. *Кузікова С.В.* Особистісні зміни як умова професійного становлення студентів – психологів. Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наук. праць – Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – № 17 (41). – Частина I. – С. 200-205.
24. *Кухаренко В.М.* Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч.посібник/ за ред.. В.М.Кухаренко, 3-є

- вид./В.М.Кухаренко, Рибалко О.В., Спротенко Н.Г. – Харків: НТУ «ХПШ», «Торсінг», 2002. – с.53).
25. *Ляшенко О.І.* Адаптивні системи дистанційного навчання. / О.І. Ляшенко, П.І. Федорук // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб.наук.пр. : в 5т. – Т. 3 : Загальна середня освіта. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 432 с.
26. *Мироненко Т.П., Добровольська Л.С.* Підготовка вчителів іноземних мов в Україні в умовах європейського контексту: імплементація форм змішаного навчання». “Global scientific unity 2015” (20 February 2015 Vienna (Austria)) “Science & Genesis” - Том 2. 2015. – С. 22 – 26.
27. *Мироненко Т.П., Добровольська Л.С.* Розділ у монографії. Формування професійної успішності майбутніх фахівців в умовах реалізації програми Темпус. Проектування та розвиток професійно успішної особистості в умовах освітньо-виховного середовища університету: колективна монографія./За заг. ред. В.Д. Будака. – Миколаїв. – Іліон, 2016. – С. С.194–200.
28. *Медведева С.Н., Тутубалин П.И.,* Информационные технологии контроля и оценки знаний в системе дистанционного обучения Moodle. - [Електронний ресурс]. – 2012. – Режим доступу: http://ifets.ieee.org/russian/depository/v15_i1/html/11.htm.
29. *Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах :* Підручник /кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320с.
30. *Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ.пособие /* Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск : Выш. шк., 2001. – 522 с.
31. *Научно-методический симпозиум «Смешанное и корпоративное обучение» // Педагогическая информатика.* – 2007. – № 4. – С. 86–94.

32. *Палій О.А.* Методичний огляд мультимедійних комп'ютерних курсів з німецької мови // Іноземні мови – 2001 - № 1 – с. 62-64/
33. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В.* Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/под ред. Е.С.Полат.- М.:Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
34. *Семеріков С.О.* Фундаменталізація навчання інформатичних дисциплін у вищій школі : [монографія] / Сергій Олексійович Семеріков; науковий редактор академік АПН України, д. пед. н., проф. М. І. Жалдак. - Кривий Ріг: Мінерал; К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. - 340 с.
35. *Семеріков С.О.* Мобільне навчання: історія, теорія, методика / С. Семеріков, І. Теплицький, С. Шокалюк // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2008. – №6. – С. 72–82 ; 2009. – №1. – С. 96–104.
36. *Сисоєва С.О., Осадча К.П.* Системи дистанційного навчання: порівняльний аналіз навчальних можливостей. 2011.- Режим доступу: <http://www.academia.edu/931578>.
37. *Спірін О.М.* Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики // Інформаційні технології і засоби навчання. - 2009. - №5(13). - Режим доступу: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/183/169#.Ve3Q6SXtlB>
38. *Товканець Г.В.* Університетська освіта. Навчально-методичний посібник /Укладач: к.п.н. Товканець Г.В. – К. : Кондор, 2011. – 182с.
39. *Шапран О.І., Шапран Ю.П.* Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя / О.І. Шапран, Ю.П. Шапран // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – №9. – 2010. С.101-

109.Режимдоступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-09/PP201009.pdf>.

40. *Шевченко І.В., Кордюк О.М.* «The main advantages of blending learning in future English teachers' training in Ukraine»/ "Global International Scientific Analytical Project: Educational Sciences: periodical scientific journal" // the results of the CXXV International Research and Practice Conference and II stage of the Philology (London, June 23 – June 30, 2016).– Gisup. ua
41. *Щербакова О.Л.* Модель змішаного навчання і її використання у викладанні іноземних мов. Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej NaukowoPraktycznej "Osiągnięcia naukowe, rozwój, propozycje na rok 2015i" (29.11.2015 - 30.11.2015) - Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2015. - 120 str.
42. *Щербакова О.Л.* Використання LMS MOODLE під час вивчення іноземної мови // Новітні тенденції розвитку філологічної освіти в контексті інтеграції у Європейський простір: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. Ситченко А. Л., Мороз Т. О. – Миколаїв : МНУ, 2016. – С. 303-307.
43. *Хуторской А.В.* Дистанционное обучение и его технологии // Компьютерра. — 2002. — № 36. — С. 26-30.
44. *Abel R. et al.* (2007) IMS Common Cartridge – Prospects for the Application of Common Cartridge. Standardization Issue Report. KERIS.
45. *Banados E.* A blended-learning pedagogical model for teaching and learning EFL successfully through an online interactive multimedia environment. CALICO Journal 2006. №23/3. P. 533–550.
46. *Brusilovsky P.* Adaptive and Intelligent Technologies for Web-based Education / P. Brusilovsky // Kunstliche Intelligenz. – 1999. – 4. – P. 19 – 25.
47. Curriculum for English Language Development in Universities and Institutes (Draft 2), Ministry of Education and Science of Ukraine. – The British Council, Kyiv, 2001. – 245 p.

48. *Dudeny G. and Hockly N.* How to Teach English with Technology. Harlow: Pearson Education Limited. 2007. P.138-150.
49. Education in Ukraine. International Integration. State –owned company “Information and Image Center” of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine. – Kyiv, 2011. – 83 p.
50. *Fodeman, Doug/* Safe practices for life online: a guide for middle and high school / Doug Fodeman and Marje Monroe/ International society for Technology in Education. – Eugene, Oregon, Washington, DC, 2008 – 241 p.
51. *Graham Charles R.* “Blended learning systems: definition, current trends and future directions”. In Handbook of Blendid Learning: Global Perspectives, Local Design. 2006. San Francisco, CA:Pfeiffer Publishing. P.3-22.
52. *Graham C.R.* (2005). Blended learning system: Definition, current trends and future direction. In: Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.) Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, pp.3-21. Pfeiffer, San Francisco.
53. *Jewitt C. et al.* (2010) School Use of Learning Platforms and Associated Technologies. Becta
54. *MacNeil S. and Kraan W.* (2010) Distributed Learning Environment. JISC/CETIS
55. *Masie E.* “The blended learning imperative”. In Handbook of Blendid Learning: Global Perspectives, Local Design. 2006. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing. P.22 -26.
56. *Moebis S. and Weibelzahl S.* (2006). Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study. Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece, pp 1-6.

57. *Morris-Adams M. and Kurtoglu-Hooton N.* 2002. 'Conversational mentoring in a distance learning context' IALS Symposium 2002. Edinburgh University. 13-15 October 2002 (CD-ROM).
58. *Purnima V.* Blended Learning Models // Published: August 2002. P. 1. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>.
59. *Training Foreign and Second Language Teachers: European Challenges, Successes and Perspectives.* – Cambridge Scholar Publishing, UK, 2016. – 205 p.
60. *Sharma P. and Barrett B.* (2007) Blended Learning. Oxford: Macmillan. 2007.

РОЗДІЛ 2. ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ МЕТОДИКИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ФАХІВЦІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

2.1. ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Баркасі В.В., Філіпп'єва Т.І.

Вища освіта є найважливішим соціокультурним інститутом, який жваво реагує на всі суспільні зміни і процеси. В інтеграційних процесах і при активізації міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів (ВНЗ) проваляється їхнє прагнення зайняти свою унікальну соціальну і економічну нішу в сучасному суспільстві. Міжнародне співробітництво в галузі вищої освіти стає найважливішим інструментом подолання нових глобальних викликів і способом інтелектуального взаємозбагачення університетських спільнот різних країн. В законі України «Про вищу освіту» зазначається, що основними напрямками міжнародного співробітництва ВНЗ є участь у міжнародних освітніх та наукових програмах, створення спільних освітніх і наукових програм з іноземними ВНЗ, науковими установами та організаціями [6].

Пріоритетною ціллю сучасної школи є формування в учнів ключових компетенцій, які дозволяють оцінювати ситуацію, продуктивно діяти в ситуаціях, що змінюються, досягати результатів в особистому та професійному житті. Виникла гостра потреба в такій якості як універсальний професіоналізм, який передбачає не лише професійні знання та навички, а й вміння працювати в команді, приймати самостійні рішення, включатися до інноваційної діяльності тощо. Сьогодні освіта орієнтована на формування в учнів ключових компетенцій. Саме компетентісний підхід у освіті є необхідною умовою її

модернізації. Це стосується як середньої, так і вищої освіти, особливо, коли мова йде про підготовку майбутніх учителів.

У зв'язку з цим особливе місце посідає питання формування професійно-педагогічної компетентності вчителів, зокрема іноземних мов, і як важливої її складової – методичної компетенції.

Важливість підвищення професіоналізму педагогічних працівників, формування методологічної та методичної компетенції педагогів підтверджують праці видатних дослідників: В.І.Андрєєва, Ю.К.Бабанського, В.П.Беспалько, Д.Бритела, С.Г.Вершловського, Є.Джимеза, Г.П.Зінченко, І.А.Зязюна, В.Ландшеєр, М.Леннона, А.К.Маркової, П.Мерсера, П.І.Підкасистого, І.П.Підласого, М.Робінсона В.О.Сластьонина, та інших.

Вагомий внесок у розробку питань, пов'язаних з формуванням методичної компетенції вчителя іноземної мови, зробили такі вітчизняні та зарубіжні вчені і методисти як Е.Г.Азимов, О.Б.Бігич, О.Н.Бражник, А.Н.Мозговий, С.Ю.Ніколаєва, О.П.Петрашук, Є.І.Рогова, С.В.Роман, В.В.Сафонова, Н.К.Скляренко, Е.Г.Хоменко, А.Н.Щукін, Н.В.Браун, J.C.Richards, Н.Стерн, S.Villiers, M.J.Wallace та інші.

Аналіз літератури і педагогічної практики дозволив конкретизувати деякі протиріччя процесу формування та розвитку методичної компетентності майбутніх учителів:

- між соціальним замовленням на компетентного фахівця і відсутністю методології удосконалення професійної майстерності в умовах модернізації освіти;
- між необхідністю і потребою вчителя мати цю компетентність і недостатньою розробленістю теоретичних та практичних основ процесу її формування та розвитку;
- між необхідністю застосування вчителем нових методик, технологій, що забезпечувало б процес модернізації освіти, і недостатнім рівнем його методичної компетентності.

Ми розуміємо методичну компетентність, спираючись на точки зору провідних науковців, як компонент професійно-педагогічної компетентності, покликаний забезпечити вчителю здатність і готовність самостійно і відповідально розпізнавати та вирішувати методичні задачі і проблеми, що виникають під час його професійної діяльності, до структури якої входять методичне мислення, методична культура, методична творчість і методична рефлексія.

В реальному педагогічному процесі методична компетентність, як системне утворення, компонентами якого є знання, вміння, навички педагога в галузі методики на основі оптимального поєднання методів педагогічної діяльності, а також формування даної компетентності як фактору, що впливає на підвищення професіоналізму вчителя, не використовується повною мірою.

В наш час ми маємо шукати шляхи підвищення методичної компетентності вчителя, тому що саме вона є основоположною при підготовці сучасних учителів. З цією ціллю потрібно розробити умови і визначити засоби для розвитку методичної компетентності вчителя. Ми вважаємо за необхідне застосування однієї з форм дистанційного навчання – змішаного навчання.

Сьогодні українська освіта знаходиться на початковому етапі становлення та розвитку змішаного навчання, яке також має назви інтегроване, комбіноване та гібридне, тому що саме поняття та його зміст ще не є до кінця визначеним, хоча вітчизняні та зарубіжні дослідники вже працюють над цією проблемою (Є.В.Бутенкова, Л.В.Десятова, М.Г.Євдокимова, Ю.І.Капустін, О.В.Львова, М.Н.Мохова, А.Л.Назаренко, М.А.Татарінова, С.В.Титова, І.Е.Allen, В.Barrett, J.Bersin, С.J.Bonk, Di Clark, R.,C.Dziuban, R.Garrett, R.Garrison, Н.Kanuka, S.Kmнар, A.Picciano, P.Sharma, P.Shea, A.Siddiqi, M.Tammelin, P.Valiathan та інші).

Змішане навчання – «це особистісно-орієнтований підхід до набуття досвіду навчання, при якому учень взаємодіє з іншими учнями, з викладачем та з контентом за допомогою вдумливої інтеграції он-лайн та аудиторного

середовищ» [5, с. 95].

Концепція змішаного навчання базується на ідеї, що в сучасних умовах трансформації системи освіти можна оптимально поєднувати «сильні» сторони традиційного навчання з перевагами дистанційних технологій. Коли значна частина матеріалу засвоюється студентами самостійно в дистанційному компоненті програми або курсу, очні заняття можуть бути більш насиченими та ефективно організованими. Система змішаного навчання пропонує також реальні підходи до рішення однієї з головних задач традиційної освіти: реалізація та розвиток у повному обсязі потенційних можливостей кожного студента.

Змішане навчання має цілий ряд переваг, серед яких можна виокремити такі:

- гнучкість моделі навчання, яка являє собою поєднання самостійного навчання за допомогою дистанційних технологій з навчанням в аудиторії (самостійне вивчення теоретичного матеріалу в індивідуальному темпі, що надає час для активного практичного формування та вдосконалення вмінь та навичок на очних заняттях);
- розвиток критичного мислення та здібностей до самостійної роботи (вміння працювати з інформацією, відбирати матеріал, необхідний для навчання та роботи);
- інтерактивність (вміння активно впливати на зміст, вид та тематичну спрямованість комп'ютерної програми або електронних ресурсів та можливість спілкуватися, висловлювати свою думку, дізнаватися думку партнера по спілкуванню, обговорювати різноманітні питання);
- інформаційна доступність та різноманіття застосування навчальних матеріалів (розміщення та отримання інформації на Інтернет-серверах дозволяє здійснювати багаторазове використання інформаційних ресурсів як викладачем, так і студентом);

- збільшення обсягу матеріалу для засвоєння (гнучкість моделі навчання дозволяє вирішити одну з проблем традиційного навчання – неможливість засвоєння великого обсягу матеріалу за короткий термін; при змішаному навчанні студент отримує можливість засвоювати його в індивідуальному темпі);
- урахування темпераменту і репрезентативної системи студента (змішане навчання дозволяє студентам з різними видами темпераменту та репрезентативної системи однаково успішно засвоювати навчальний матеріал, тому що надає більші можливості проявити себе у різних формах роботи при варіюванні темпу навчання).

Все вищезазначене сприяє тому, що сьогодні саме змішане навчання одним з самих популярних в корпоративній сфері підходів. Саме такий формат дозволяє використовувати всі переваги електронного навчання, не втрачаючи при цьому сильних сторін традиційного, «живого» навчання.

Крім того, добре продумане поєднання онлайн-ових та оффлайн-ових елементів дозволяє зробити навчальну програму насправді цікавою, ефективною, гнучкою, економічною та зручною; при цьому можна як мого продуктивніше задіяти як технології, так і професійну майстерність викладачів.

Загальновідомо, що при формуванні методичної компетентності, при формуванні відповідних навичок та вмінь кожному студенту необхідна практика. Нажаль, дослідження та практика показали, що відсоток часу, який на лабораторних заняттях з методики викладання іноземних мов надається для практики студентам, занадто низький. Включення до курсу дистанційного компонента дозволяє індивідуалізувати процес навчання, пропонуючи «унікальні можливості надання практики кожному учню в такому обсязі, який є необхідним у відповідності до його індивідуальних можливостей та здібностей» [1, с. 302].

Під час роботи з використанням комп'ютерного навчання студенти не пасивно сприймають інформацію, а активно взаємодіють з комп'ютером як

джерелом інформації та генератором завдань. Вони отримують від комп'ютера завдання, спрямовані на формування професійної методичної компетентності, виконують їх; тут же відбувається зворотний зв'язок у формі реакції на введене студентом повідомлення (у вигляді репліки, виставленого або не виставленого бала, оцінки), далі йде виправлення помилки, перехід до наступного завдання. Все це вимагає від студентів постійної активної діяльності, спрямованої не тільки на засвоєння матеріалу, але й на формування комунікативності, рефлексії, прагнення до самовдосконалення, сприяє вихованню пізнавальної активності студентів.

Важливим моментом при підготовці майбутнього вчителя є формування адекватної самооцінки власної методичної компетентності та вміння аналізувати методичну компетентність своїх товаришів – рівень сформованості методичних навичок та вмінь, які базуються на знаннях методики викладання іноземних мов. Ми пропонуємо студентам відео спостереження, яке проходить онлайн. Це надає їм змогу по-перше, уважно проаналізувати власні методичні дії, а по-друге, уважно ознайомитись з записаними фрагментами уроків товаришів, проаналізувати хід уроку, методичні прийоми, засоби навчання, які були задіяні під час презентації матеріалу, його вправлення тощо, продумати, що він сам міг би запропонувати при проведенні уроку. Потім, на заняттях в аудиторії, проводиться жвава дискусія, обговорюються методичні питання, що сприяє формуванню і розвитку методичної компетентності кожного студента.

Так, на лабораторних заняттях з методики викладання іноземних мов робився відеозапис підготовлених студентами п'ятнадцятихвилинних фрагментів уроків на означену тему, знятих у ситуаціях імітування.

На нашу думку, відеозапис представляє собою цінний засіб для складної структури побудови продуманої практики, що передбачає досягнення певних результатів, протягом якої відбувалася самооцінка і саморегуляція. Запис на відео робить можливим повторне самоспостереження з витримкою в часі, що стимулювало індивідуальну та групову рефлексію. Зображення на відео

дозволяло групі студентів, після опрацювання онлайн, разом аналізувати одну й ту ж педагогічну ситуацію й отримувати цінний документальний матеріал для спостереження за педагогічною діяльністю та професійною компетентністю студента, що, безумовно, було чималою перевагою для того, щоб зафіксувати зв'язок між теорією та практикою.

Завдяки зворотному зв'язку та повторному аналізу, який був можливий під час роботи онлайн, студент залучався до теоретичного осмислення своєї практичної діяльності та діяльності своїх товаришів. Відеозапис відігравав у цьому значну роль, він давав можливість оцінювати самого себе та інших студентів як особистості, які виконують свої професійні обов'язки.

В той же час від викладача вимагалась велика педагогічна майстерність для використання цього механізму з мінімальним ризиком і з максимальною ефективністю. Дійсно, перша зустріч учасника відеозапису зі своїм власним зображенням у багатьох випадках справляла більш чи менш тяжке враження. Перед тим, як стати підтримкою для відстроченого спостереження й самоаналізу свого образу дії, відеозображення порушувало уявлення про власну особистість та професійну компетентність. Це враження у багатьох студентів серйозно коливалося внаслідок розбіжності між суб'єктивним сприйняттям самого себе й більш об'єктивним, яке нам представляє екран. Показово, що відео викликало як захисні реакції на агресивне вторгнення в емоційне життя й відносини з оточуючими, так і формування рефлексивної позиції.

Навчання відбувалося в процесі спостереження за собою та своїми товаришами, за педагогічними ситуаціями, за "експериментами", що проводилися. Тренування на спостереження будувалося таким чином: спочатку студенти знайомились з методикою спостереження, з його труднощами, потім встановлювалося поле нагляду, фіксувалася мета і обговорювалися способи спостереження за педагогічними діями та їх аналіз. Після відеозапису студенти інтерпретували отримані дані, що передбачало зв'язок прийомів спостереження з теоретичною рефлексією. Відеонагляд за власними педагогічними діями й за

діями своїх товаришів давав засоби для її регулювання й здійснював випробовування теорії практикою.

Отже, проводячи спостереження, студенти встановлювали безпосередній традиційний зв'язок між теорією і практикою, тому що в цьому випадку теорія пояснює практику, а практика дозволяє переглянути теорію. Відеоспостереження допомогло студентам завдяки аналізу записаних ситуацій контролювати в дії свій власний розвиток, усвідомлювати те, чого їм не вистачає в плані теоретичних знань, практичних умінь і навичок, прийомів педагогічного менеджменту, професійної мобільності, комунікативності й інших показників професійної компетентності й те, що вони знають і вміють. Виходячи з цього, кожен студент проектував разом з викладачем особистий план, що сприяло просуванню від набуття умінь до становлення своєї професійно-педагогічної компетентності.

Ця робота була підготовчим етапом перед проходженням студентами педагогічної практики. Загальновідомо, що практика ладна справити великий вплив на формування рефлексивної позиції майбутніх учителів. Так, за результатами практики студенти оцінювали свої здібності і можливості щодо вибраної професії вчителя, рівень своєї професійної компетентності.

Практика в школі найкращим чином давала студентам можливість проводити самоспостереження власного професійного самовдосконалення в педагогічній діяльності, а саме, в залученні отриманих теоретичних знань, використанні педагогічних технологій і прийомів педагогічного менеджменту. Вони також могли аналізувати прояв своїх професійно-значущих якостей, таких як гуманність, комунікативність, професійна мобільність, визначати шлях для професійного вдосконалення.

Ми спостерігали, що під час роботи самооцінка студентів ставала більш адекватною. Отже, педагогічна рефлексія, як форма діалогу з самим собою, формувалася у студентів внаслідок дії самоаналізу, раціонального обґрунтування й вибору власної позиції, в результаті чого відбувався синтез

концепції “Я-вчитель”, удосконалювалась їхня професійна компетентність.

Аналізуючи педагогічні дії, студенти починали розуміти, що для досягнення висунутих цілей і завдань необхідно ліквідувати невідповідність між власним рівнем професійного й особистісного розвитку і вимогами, що пред'являються до педагогічної діяльності. Усвідомлення цього протиріччя зумовлювало розвиток умінь і своєчасне корегування самооцінки.

Внаслідок роботи з орієнтації майбутніх учителів на самооцінку методичної компетентності у студентів факультету іноземної філології були сформовані професійні вміння:

- ретроспективного аналізу власних дій і вибору на уроці;
- критичної оцінки рішення поставленого завдання згідно зі зразком і в порівнянні з ефективністю рішення іншими студентами;
- визначення адекватності власних дій педагогічним ситуаціям і умовам, в яких вони здійснюються;
- з'ясування і аналізу адекватності змісту і значення власної діяльності;
- формування в студентів принципів саморегуляції професійної діяльності;
- адекватного розуміння рівня власної професійної компетентності.

Методична підготовка майбутніх учителів іноземних мов продовжується і під час навчання в магістратурі. З цією метою використовується досвід європейських країн.

Процес співпраці Європейського Союзу (ЄС) та України в галузі вищої освіти, як і інтеграція європейського простору вищої освіти, безпосередньо пов'язані з інтернаціоналізацією освіти в світі, яка, відповідно, є відображенням глобалізації. У розвитку обох інтеграційних процесів (всередині і зовні Європи) виявляється багато спільних рис, що дозволяє істотно доповнювати аналіз власне українських явищ університетського життя, а також прогнозувати їх розвиток.

На думку М. Степка, існують чотири рушійні сили, під впливом яких відбуваються трансформації. Перша – зростання потреб навчання; друга –

диверсифікація типів ВНЗ; третя – вплив інформаційно-комунікаційних технологій у всіх аспектах навчання; четверта – глобалізація, що впливає на те, як ми викладаємо, пізнаємо, вивчаємо, досліджуємо і спілкуємося [2].

Співпраця ЄС та України в галузі вищої освіти має більш ніж двадцятирічну історію і становить складний і багаторівневий процес. Так, українські університети є реципієнтами європейського консультативно-технічного сприяння. Внутрішні заходи з модернізації системи вищої освіти також багато в чому інспіровані європейськими інтеграційними процесами в сфері утвердження єдиних освітніх стандартів.

Дослідженню міжнародного співробітництва в галузі освіти щодо інтернаціоналізації освітнього простору приділено увагу в роботах Б. Клименко, О. Козієвської, К. Левківського, В. Лугового, В. Паламарчука, Г. Поберезької, М. Степка та ін. Питанням, пов'язаним з можливістю використання досягнень зарубіжного досвіду у вітчизняній освіті, присвячені роботи О. Ареф'єва, В. Астахова, О. Товажнянського, Г. Крючкова, Ю. Сухарнікова, О. Ходаковського та ін.

Вивчення досвіду освітніх систем передових європейських держав дозволяє критично підходити до проблем освіти і виховання в Україні, дає розуміння необхідності змін в сфері професійної освіти та сприяє запровадженню педагогічних інновацій. Важливе місце посідає питання підготовки сучасних учителів. Саме європейський досвід може сприяти вдосконаленню цього процесу.

Назва TEMPUS утворена на основі скорочення назви програми «Trans-European Mobility Program for University Studies», що відображає основне призначення програми – трансєвропейська мобільність в сфері університетської освіти. В епоху глобалізації програма TEMPUS є одним із засобів, за допомогою яких ЄС намагається відгукнутися на мінливі геополітичні та соціально-економічні умови й таким чином, активізувати і збагатити діалог між країнами.

У рамках програми TEMPUS здійснюються проекти з розробки навчальних програм, які спрямовані на вдосконалення змісту і методів викладання у ВНЗ країн-партнерів. Ключовими завданнями таких проектів є:

- розробка нових навчальних програм, курсів або адаптація існуючих;
- введення модульної структури навчання;
- розробка нових навчальних посібників;
- вдосконалення методик викладання;
- перепідготовка і підвищення о кваліфікації викладачів;
- введення міжнародних дипломів.

Цільовими групами таких проектів є, переважно, викладацький склад і студенти, а також органи університетської адміністрації.

Цільовою групою проекту є викладачі іноземних мов ВНЗ, магістранти та аспіранти, викладачі регіональних інститутів післядипломної освіти, вчителі іноземних мов шкіл та представники місцевих органів освіти.

Завданнями проекту є:

- розробка нової моделі навчання вчителів;
- створення спільноти висококваліфікованих викладачів, які здійснюватимуть підвищення кваліфікації шкільних вчителів;
- розробка і впровадження магістерської програми для вчителів європейських мов на основі онлайн-технологій;
- відкриття центрів дистанційного доступу до навчальних ресурсів для магістрантів і вчителів шкіл;
- створення потенціалу для інтернаціоналізації вищої освіти через інтерактивне мережеве спілкування педагогів;
- створення єдиної інтернаціональної команди проекту, що реалізується в усіх ВНЗ-партнерах;
- обговорення регіональних варіантів магістерської програми;

- обмін програмами модулів і навчальними матеріалами, розробленими у ВНЗ-партнерах;
- використання спільних модулів;
- здійснення академічного обміну викладачами та студентами;
- запровадження різних форми взаємного визнання академічних успіхів на основі ECTS (подвійні дипломи та ін.).

До робочої групи проекту Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського увійшли викладачі кафедри англійської мови та літератури, які здійснюють розробку та впровадження проекту за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр». В ньому приймають участь студенти спеціальності 8.02030302 «Англійська мова і література», які навчаються згідно з програмою, спільно розробленою усіма представниками консорціуму. Програма базується на змішаній формі навчання: заняття проводяться як дистанційно, так і аудиторно з використанням інтерактивних технологій.

Випускник, який отримав ступінь магістра педагогіки, повинен бути готовий вирішувати освітні та дослідницькі завдання, орієнтовані на науково-дослідну роботу в предметній галузі знань; використовувати сучасні технології збору, обробки та інтерпретації отриманих експериментальних знань; володіти сучасними методами досліджень, які застосовуються в психолого-педагогічній освіті; аналізувати результати навчання в різних типах навчальних закладів; проектувати і реалізовувати в практиці навчання нового змісту навчальних предметів; діагностувати рівень освіченості. Діяльність випускника спрямована на психологічне забезпечення освітніх систем за допомогою надання психологічної допомоги учасникам навчально-виховного процесу в освітніх, науково-дослідних установах, сім'ях і т.д.

Випускники магістратури за вказаним напрямком повинні бути підготовлені до виконання наступних видів професійної діяльності відповідно до рівня своєї кваліфікації:

- науково-дослідної;

- викладацької;
- корекційно-розвиваючої;
- консультаційної;
- культурно-просвітницької;
- організаційно-виховної;
- соціально-педагогічної.

Відтак, у магістрів-філологів – майбутніх вчителів іноземних мов – мають бути сформовані професійно важливі види компетентності: науково-дослідницька, науково-методична, лінгвістична, комунікативна, загальнонавчальна, загальнокультурна, соціальна, особистісна. Реалізація проекту TEMPUS спрямована на вдосконалення цих компетентностей, які становлять професійну компетентність.

Перший етап проекту розпочався з формування єдиної концепції, що регламентує його структуру, зміст і підходи до його розробки. Концепція була розроблена на основі ретельного аналізу потреб вищої школи країн-партнерів і можливостей перейняти сучасні досягнення європейської системи освіти.

Існування взаємозв'язку між якістю підготовки і змістом навчальних планів і програм не викликає сумнівів. Високий рівень кваліфікації викладацького складу, застосування найсучасніших освітніх технологій, ефективна організація навчальної та дослідницької діяльності студентів, їх висока мотивація дозволяють гарантувати досягнення потрібних результатів освіти, які були визначені як цілі освіти і відображені в його змісті.

Перед учасниками проекту поставало завдання спільно розробити навчальну програму для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» спеціальності «Англійська мова і література». Зусиллями групи розробників була проведена детальна робота з відбору новітніх європейських методик і навчальних програм, аналізу передового педагогічного досвіду і адаптації базового навчального плану з урахуванням національних і регіональних

особливостей української, російської та узбецької систем вищої філологічної освіти.

Результатом цієї роботи став комплекс із шести модулів, які увійшли до навчального плану магістрів – майбутніх учителів європейських мов:

- інноваційні технології навчання іноземних мов (Teaching Languages with Technology);
- комунікативні стратегії англійської мови (English Language Improvement);
- практичний курс другої іноземної мови (German Language Improvement);
- методика розробки навчальних програм та їх оцінювання (Course design and evaluation);
- методика викладання фахових дисциплін у ВНЗ (Foreign Language Teaching Methodology).
- Методика навчання іноземних мов на різних етапах (Age Appropriate Pedagogy).

Модульні курси базуються на застосуванні змішаної форми навчання: заняття проводились як аудиторно, так і дистанційно. Були залучені нові дистанційні методики навчання, контролю та оцінювання знань студентів. За допомогою Інтернету використовувався оригінальний друкований та відеоматеріал. Така робота була привабливою для студентів, мотивувала їх на самовдосконалення.

План кожного уроку містив мету, результати заняття (Aim and Outcomes) та резюме (Synopsis). До основної частини – змісту заняття (Lesson Content)– входили:

- мовленнєва розминка (Spark);
- головна інформація (Input);
- подальша діяльність (Follow-up activities);
- додаткова діяльність (Extra activity);
- заключна діяльність (Final activity).

Список запропонованої літератури складався з основної (Key Reading) та

додаткової (Further reading) літератури.

Розроблений модератором курс був представлений в режимі онлайн на базі платформи Moodle. Moodle є дуже гнучким програмним забезпеченням з відкритим доступом, який може використовуватись для створення власного веб-сайта. Матеріал представлений в блоках, кожен з яких має чотири-п'ять завдань. Навчальні ресурси включають посилання на відповідні Інтернет-щоденники та блоги, відеокліпи лекцій, бесіди та презентації різних веб-джерел. Ці допомагає забезпечити фонове читання і теоретичну підготовку.

Завдання варіюються від вивчення рекомендованого матеріалу для читання і перегляду до створення навчальних матеріалів для студентів. Мета цих завдань – засвоєння запропонованого матеріалу і обмін міркуваннями зі своїми колегами-студентами в онлайн-ових дискусійних форумах. Головне завдання модератора в стимулюванні обговорення і взаємодії студентів. Саме він спрямовує увагу учасників на основні моменти і узагальнює питання для дискусії. Однак, основним напрямком взаємодії є дискусія студентів.

Важливим елементом змішаного навчання є аудиторна робота. У зв'язку з тим, що тут час спілкування обмежений, попередня онлайн частина курсу, призначена для підготовки учасників, є дуже важливим елементом такого типу навчання. Викладач виступає в ролі посередника, який здійснює технічну допомогу, допомагає студентам опрацьовувати власний навчальний матеріал.

Важливим елементом змішаного навчання є самонавчання. До нього входять написання двох-трьох письмових завдань. Це більш академічна частина курсу, яка надає студентам можливість усвідомити набуті знання та оцінити рівень сформованості власних вмінь та навичок.

Активні навчальні завдання є основою змісту он-лайн курсу. Вони вимагають від студентів використовувати отримані теоретичні знання в контексті їх практичній майбутньої професійної діяльності вчителя, а також вміти оцінювати як власну методичну підготовку, так і набуті навички своїх товарищів. Довідковий матеріал подається онлайн. Він містить широкий

діапазон посилань на рекомендовану літературу, блоги, ресурси інтернет-сайтів та інтернет-журналів.

Студенти повністю занурені в свою роботу. За допомогою спрямованого читання вони вчаться критично оцінювати те, що вони читають, і оцінювати власне ставлення до контексту. Це дає їм можливість обмінюватись міркуваннями зі своїми колегами в рамках дискусійних форумів. Потужний аргумент на користь такого підходу полягає в тому, що він дозволяє більш критично відноситись до опублікованої онлайн літератури. Її цінність полягає в тому, що традиційні паперові джерела читання є застарілими до моменту їх публікації, в той час як онлайн джерела є найбільш сучасними матеріалами. Саме тому студенти, які навчаються за змішаною формою навчання, мають розвивати вміння цифрових навичок дослідження в рамках онлайн-ових завдань курсу.

Членами команди проекту TEMPUS було ретельно розроблено кожне заняття, яке будувалось на комунікативно спрямованому вправленні, застосуванні тільки оригінальних ресурсів, використанні найсучасніших засобів навчання.

На першому занятті кожного модуля студенти відповідали на запитання вхідного тесту (Entry Test), що надавало викладачу можливість оцінити рівень сформованості їх компетентностей, визначені означеним модулем, та скорегувати свою роботу з метою вдосконалення професійної компетентності магістрів.

Після закінчення кожного заняття викладач мав заповнити підготовлену командою TEMPUS анкету щодо ефективності запропонованих завдань, змін, які були їм зроблені до робочої програми, вказавши причину, та прокоментувати навчальну діяльність студентів.

Так, навчальний модуль «Методика навчання іноземних мов на різних етапах (Age Appropriate Pedagogy)» містив чотири блоки:

- Вплив вікових відмінностей на вивчення іноземної мови (Age differences in language acquisition);
- Підходи до навчання іноземній мові в початковій школі (Teaching Primary classroom children);
- Підходи до навчання іноземній мові в середній школі (Foreign language teaching in Secondary school);
- Підходи до навчання дорослих (Teaching adults);

Кожний блок складався з трьох уроків, розроблених за вищезазначеним планом. Наведемо, як приклад, план Уроку 1 «Підходи до навчання дітей середнього віку» (Attitudes and approaches to teaching elder children) третього блоку «Підходи до навчання іноземній мові в середній школі» (Foreign language teaching in Secondary school). Метою уроку біло ознайомлення з підходами до навчання підлітків іноземних мов, з їх психологічними та фізіологічними особливостями. В результаті заняття студенти мали вміти обирати відповідні методи навчання та завдання з урахуванням особливостей учнів середньої школи.

Мовленнєва розминка (Spark) містила два завдання. В першому було подано вислови студентів про те, що їм подобалось, а що ні під час навчання іноземній мові у середній школі. Вони мали помітити ті, з якими вони згодні. В другому завданні мовленнєвої розминки студенти повинні були написати по два власні вислови та обговорити їх з товаришами.

Далі подавалась головна інформація (Input). Було запропоновано в режимі онлайн ознайомитись зі статтею “Five Attitudes of Effective Teachers: Implications for Teacher Training” (автор Бонні Гурнеу) та внести до таблиці дванадцять головних ідей, які на думку автора є провідними при навчанні підлітків іноземних мов, та додати свої власні ідеї.

Наступне завдання включало перегляд відео, в якому вчитель Гаррет Робінсон ділиться своїми міркуваннями щодо навчання підлітків. Після перегляду студенти мали заповнити таблицю, вказавши основні категорії

підлітків та їх характеристики.

Після виконання вищезазначеного завдання студентам було запропоновано на сайті прочитати статтю Інґрід Вейри “Tips for teaching teenagers» та обговорити її з напарником, спираючись на подані питання. Серед них були ті, що стосувались когнітивних здібностей підлітків, шляхів їх мотивації до навчання, відмінностей навчання учнів середньої школи від роботи з дітьми молодшого віку та інші.

Після опрацювання головної інформації студенти переходили до виконання подальших завдань (Follow-up activities) практичного характеру. Перше з них було перегляд відео “Teaching ESL to teenagers”, в якому представлено запис уроку з іноземної мови в середній школі. Після перегляду студенти висловлювали свою думку щодо побаченого – давали характеристику стилю роботи вчителя, застосованому їм навчальному матеріалу, обговорювали ефективність методу навчання, який використовував вчитель тощо.

Наступне завдання містило ситуації, які повинні були представити студенти. Серед них:

- привітання на початку уроку в класі підлітків;
- виправлення помилок;
- підтримка дисципліни на уроці
- похвала учнів за їх успіхи.

Після цього студенти отримали завдання скласти план інтерактивного завдання з іноземної мови для середньої школи, визначивши тему, яка є релевантною для означеної вікової групи, та продумати, як можна мотивувати підлітків вільно розмовляти та взаємодіяти з партнерами по спілкуванню. Після презентації підготовлених завдань усіма студентами групи кожний мав оцінити власну роботу з роботою своїх товаришів, вказавши усі позитивні та негативні моменти.

Заключне завдання (Final activity) було розроблено як проектна робота. Студенти обирали один з методів навчання, який вони вважали найбільш

ефективним при навчанні підлітків, готували презентацію та захищали.

В рамках проекту проводилися сумісні заняття (Co-teaching) викладачами Астонського університету кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Такі заняття готувалися сумісно: визначався початковий матеріал, що викладачі мали презентувати та опрацювати, обговорювалися етапи уроку, в яких кожний був задіяний, готувався наочний матеріал тощо. Співпраця з викладачами – носіями мови стимулювала і викладачів, і студентів до самовдосконалення, надавала магістрантам змогу перевірити на практиці результати сформованості власної професійної компетентності. Після сумісних занять викладачі обговорювали, що їм вдалося зробити, а що треба коректувати з урахуванням реальних знань та вмінь студентів для підвищення ефективності навчання. Заповнення анкет оцінювання занять надавало можливість подальшого вдосконалення навчальних програм.

Після кожного заняття магістри письмово оцінювали його. Так, студенти відповідали на запитання стосовно їхньої зацікавленості в запропонованому навчальному матеріалі, вказували, що нового пізнали під час занять, чому навчилися, з яких питань вони би хотіли дізнатися більше.

Магістри визначили такі переваги занять за розробленими модулями:

- використання мультимедійних форм навчання;
- насиченість оригінальним матеріалом;
- постійна комунікація у форматах «студенти-викладач», «студент-студент», «студенти-студенти»;
- застосування особистого навчального досвіду;
- можливість спілкування з викладачем та студентами дистанційно.

Наприкінці виконання кожного модуля студентам пропонувалось зробити фінальні завдання (Final tasks) теоретичного і практичного характеру, що дозволяло викладачеві оцінити рівень сформованості їхньої компетентності.

Можно констатувати, що застосування вищезазначених модулів сприяло

вдосконаленню професійної компетентності магістрантів-філологів, подальшому розвитку всіх необхідних майбутнім вчителям видів компетентності.

Обмін досвідом та аналіз результатів анкетування дав змогу міжнародній команді викладачів розробити план змін до попередньо розроблених модулів, які були відкоректовані викладачами, що створювали модульні курси. За оновленими робочими програмами розпочалось викладання модульних курсів у 2016–2017 навчальному році на освітньо-кваліфікаційному рівні «Магістр» спеціальності «Англійська мова і література» в університетах – партнерах України, Росії та Узбекистану.

Важливим аспектом програми ТЕМПУС «Вдосконалення викладання європейських мов на основі впровадження онлайн-технологій (змішаного навчання) до підготовки вчителів» є поширення педагогічних ідей вшир. Передусім, цей результат полягає у формуванні міжнародної та регіональної мережі, що забезпечує вдосконалення підготовки вчителів європейських мов. Основою мережі стали учасники проекту – члени консорціуму. Зміцнення і розширення мережі відбувається на трьох рівнях: регіональному – шляхом співпраці з викладачами регіональних інститутів післядипломної освіти, вчителями іноземних мов шкіл та представниками місцевих органів освіти, національному – за допомогою обмінів досвідом всередині кожної з країн-учасниць проекту, міжнародному – шляхом посилення зв'язків між українськими, російськими, узбекськими ВНЗ і університетами країн ЄС. Широкому поширенню педагогічних знань багато в чому сприяла велика географія партнерів по проекту і активна участь кожного з членів консорціуму. Учасники мережі мають навчальний матеріал, розроблений в результаті ступінчастої процедури вдосконалення модульного курсу. Центри викладання європейських мов, що функціонують в деяких університетах-партнерах, мають можливість поширювати цей навчальний матеріал в своїх регіонах.

Наведена загальна характеристика програми TEMPUS дозволяє зробити

висновок, що виконання її проектів може стати ефективним засобом для вдосконалення української вищої освіти, підвищення його інтеграції з освітньою системою європейських країн.

Отже, досвід виконання вказаного проекту TEMPUS показує, що він є ефективним засобом для вдосконалення української педагогічної освіти, з його допомогою досягаються реальні результати як в інноваційній сфері розробки нових сучасних навчальних матеріалів, так і в сфері підвищення кваліфікації викладачів, можливості їх активної комунікації з європейськими колегами і прилучення до світових досягнень в освіті.

Однак, слід зазначити, що будь-які технічні засоби навчання, які застосовуються при змішаній формі навчання, відіграють при навчанні іноземних мов важливу, але все ж таки допоміжну роль: вони розширюють дидактичні можливості викладача, але в ніякому разі не підмінюють його. Викладач завжди залишатиметься центральною ланкою системи навчання.

Отже, головна мета змішаного навчання полягає в тому, щоб використовувати найкорисніше з обох форматів – онлайн та оффлайн. Очні елементи можна використовувати для роботи по залученню студентів та глибокої інтерактивної практики. Щодо електронного навчання, воно дозволяє надати студентам мультимедійний контент в будь-який час та забезпечити гнучкість та зручність при навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.
2. Степко М. Світові тенденції розвитку систем вищої освіти та проблеми забезпечення якості й ефективності вищої освіти в Україні / М. Степко // Вища школа. – 2013. – № 7

3. Blended Learning in K-12 Електронний ресурс. URL: [http://en.wikibooks.org/wiki/Category:Blended Learning in K-12](http://en.wikibooks.org/wiki/Category:Blended_Learning_in_K-12).
4. Desmet P., Strobbe J., Leuven K. U. ELT and Blended Language Learning: From theory to practice. Електронний ресурс. Систем, требования Microsoft Power Point. URL: www.britishcouncil.org/ru/print-pageid=638293.
5. R.Garrison & H.Kanuka, "Blended Learning: Uncovering its Transformative Potential in Higher Education," *Internet and Higher Education* 7 (2004): С. 95–105.
6. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo /111>]
7. Valiathan P. Blended Learning Models, 2002. Електронний ресурс. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>

2.2. ВПРОВАДЖЕННЯ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЯК МОДЕЛІ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Щербакова О.Л., Нікіфорчук С.С.

Одним з найважливіших критеріїв успішної системи навчання у ВУЗі є гнучкість та динаміка її розвитку. Актуалізація інноваційних технологій сьогодні відкриває великий спектр можливостей для впровадження нових, нестандартних видів та форм навчання, які зроблять процес вивчення іноземної мови більш продуктивним та ефективним, відповідатимуть вимогам кожного окремого студента.

Використання інформаційних технологій за останні роки суттєво

змінити освіту в провідних країнах світу. Сьогодні важко уявити навчальний процес без соціальних сервісів. З'явилися нові педагогічні підходи, відкриті дистанційні курси, в яких навчаються безкоштовно сотні тисяч слухачів. Інноваційні зміни в сучасній українській освіті знайшли своє відображення в наукових працях В. Андрущенко, С. Гончаренка, М. Євтуха, Г. Єльнікової, О. Коваленко, В. Лозової, П. Стефаніка, Н. Тверезовської, О. Ярошенко тощо.

Серед сучасних підходів до навчання провідне місце займає комбіноване або змішане навчання, перші згадки про яке за кордоном відносяться до 1995 року [4]. Модель змішаного навчання дуже логічно співвідноситься з кредитно-модульною системою організації навчального процесу, а її використання вбачається доцільним та бажаним, оскільки існує можливість оптимального комбінування аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи, практичної підготовки студентів, які вивчають іноземну мову. На цей час існує багато різних дефініцій стосовно змішаного навчання. Більшість вчених визначають змішане навчання як «поєднання дистанційного і традиційного спілкування в інтегрованій навчальній діяльності» [9]. Крім цього цей термін використовують для опису навчання, яке успішно поєднує різні види навчальних заходів, перш за все звертаючи увагу на такі види навчання як очне (face-to-face), онлайн електронне навчання (live e-learning) та самонавчання (self-paced learning) [10]. Одночас вчений С. Грехем стверджує, що змішане навчання має на меті інтегрування традиційного навчання та комп'ютерно-опосередкованого навчання в педагогічному середовищі [7].

Звертаючи увагу на різні підходи у навчанні, можна виділити три основних компоненти моделі змішаного навчання, які найбільш поширені в сучасному освітньому середовищі: очне навчання - традиційний формат аудиторних занять у режимі викладач-студент; самостійне навчання, яке передбачає самостійний пошук студентами матеріалів (пошук в мережі, наприклад) та онлайн навчання, яке дозволяє організувати роботу студентів і викладачів в режимі онлайн (наприклад, за допомогою Інтернет-конференцій

або скайпу). Всі ці компоненти повинні бути добре методично організовані та функціонувати у постійному взаємозв'язку один з одним.

Змішане навчання сприяє оптимізації ресурсів і часу, навчання стає більш відкритим, студенти мають можливості вчитися керувати своїм навчанням і відчують різні типи мотивації і, як правило, готові до успішного завершення курсу. Однією з головних переваг роботи за таким методом є його результативність щодо максимальної продуктивності організації робочого часу викладача і студента а також підвищення відповідальності студента за його навчання. Завдяки цьому студент не тільки вивчає конкретну дисципліну, а навчається вчитися.

Методику змішаного навчання також можна віднести до методик навчання іноземних мов професійного спрямування, що опираються на комунікативний підхід. При цьому процес безпосереднього особистого спілкування відбувається онлайн завдяки системам комп'ютерного навчання мов, які допомагають створити віртуальне навчальне середовище. Навчальне середовище для вивчення іноземної мови створюється викладачем і може мати такі форми викладу навчального матеріалу як лекційні заняття, семінарські заняття, індивідуальні аб групові онлайн проекти, віртуальна класна кімната, яка дозволяє студентам отримати певну частку свободи в процесі навчання.

Навчальний матеріал, оформлений як матеріал онлайн курсу, може бути легко використаний і доступний кожному студенту для самостійного освоєння в зручний для нього час. На семінарських заняттях за допомогою відео-конференцій проходить обговорення найбільш цікавих і важливих тем курсу. Передбачається використання різних інструментів - чат, форум, e-mail - які дають студентам можливості спілкуватися, розвивають навички роботи в Інтернеті, аналізу інформації з різних джерел, а також навички працювати разом з групою, правильно розподіляти обов'язки і відповідальність за виконання роботи. За допомогою таких завдань студент може отримати навички, необхідні для своєї майбутньої професійної діяльності.

Аналіз публікацій та дисертаційних досліджень з питань використання технологій blended-learning дозволяє виділити ряд характерних особливостей змішаного навчання:

1) зміна акцентів у взаємовідносинах викладачів і учнів. Викладач в моделі змішаного навчання виконує кілька взаємопов'язаних ролей. Найголовніша - роль тьютора, помічника учнів при виборі освітньої траєкторії і консультанта з дослідження навчального матеріалу. Організаційна роль припускає, що викладач залишається ключовою фігурою освітнього процесу, але його діяльність пов'язана з виконанням дещо інших функцій: від озвучування навчальних матеріалів і забезпечення деякого «інтерфейсу» між полем наукових знань і учнями він переходить до ролі організатора навчального процесу. Роль викладача як лектора вкладається в традиційні рамки уявлень про педагогічну діяльність і має на увазі підготовку лекційного матеріалу в електронній формі, отримання питань учнів з приводу прослуханих лекцій, а також додаткове консультування зі складних питань в режимі електронної пошти або онлайн;

2) організація самостійної когнітивної діяльності учнів. Основу освітнього процесу при змішаному навчанні становить цілеспрямована, інтенсивна і контрольована самостійна робота учня (засвоєння матеріалу, робота у форумах і чатах, спілкування по електронній пошті і соціальних мережах). Він може вчитися в зручному для себе місці, за індивідуальним узгодженим розкладом, комплексно використовуючи спеціальні засоби навчання і можливість контакту з викладачем. Таким чином, навчання сфокусовано на учні, якому допомагають вчитися. Змішане навчання стимулює вироблення навичок самоосвіти та пошуку інформації (необхідність самостійного вивчення матеріалу сприяє розвитку відповідального ставлення до навчання, самомотивації, планування часу, особистої активності у пошуку інформації, що цікавить);

3) організація індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного

учня викладачем, як на основі використання онлайн-спілкування, за допомогою отримання зворотного зв'язку від викладача, що на практиці реалізує індивідуальний підхід, так і за допомогою придбання знань «face to face», який виховує і стимулює завдяки впливу особистості викладача;

4) організація групової навчальної діяльності, включаючи спільну роботу над проектами, проведення дискусій, семінарів, організованих у вигляді електронних телеконференцій, форумів, синхронних і асинхронних за часом. В умовах змішаного навчання групової роботи стає значно більше - вона стимулює розвиток навичок онлайн-спілкування;

5) гнучкість програми, що дозволяє учню обрати потрібний модуль, зручні темп, час і місце для навчання, самостійно контролювати обсяг і швидкість вивчення матеріалу;

6) можливість врівноваження рівня базових знань учнями за рахунок дистанційного вивчення матеріалу (попередньо самостійно вивчений матеріал в електронному вигляді дозволяє створити єдину базу знань і розмовляти однією мовою);

7) використання навчально-методичного контенту, що надає можливість в будь-який час переглянути необхідний матеріал в режимі онлайн; відстежити зміну свого рейтингу в електронному журналі; пройти тестування; перевірити свої знання з предмету; ознайомитися з додатковими джерелами, які відповідають пройденим темам, використовувати аудіо- або відео лекції, різні графіки та інше. При цьому у учнів залишається можливість вчитися традиційно, так, як вони звикли;

8) побудова освітнього процесу з урахуванням різноманітності форм організації навчання (це можуть бути очні зустрічі, телеконференції, консультації по електронній пошті або в Skype, спілкування в чатах і блогах, інтернет-тестування, інтернет-олімпіада та ін.).

Також має сенс відзначити кілька переваг, які важливі саме для студента при змішаному навчанні (на основі системи Moodle). Перш за все цей метод

розвиває навички самостійного навчання та самоконтролю; дає більше інтерактивності; стимулює активне навчання. Доступність матеріалу та гнучкість навчання також характеризує змішане навчання.

Щодо основних перешкод при застосуванні моделі змішаного навчання, то можливо виділити такі: неефективне управління часом, відсутність самодисципліни, технічні проблеми, проблеми співробітництва, труднощі при використанні платформи електронного навчання і низька якість навчального матеріалу. Все це потребує ретельного удосконалення.

Проблема розробки та використання моделі змішаної форми навчання під час вивчення іноземної мови є особливо актуальною у зв'язку зі специфікою самого предмету, який на думку І.Лернера відноситься до групи дисциплін, головним компонентом яких є види діяльності. Саме навчання іноземним мовам дає можливість використовувати безліч он-лайн елементів, таких як тести, тексти, аудіо- та відеофайли іноземними мовами. Це сприяє більш ефективному вивченню іноземної мови, вдосконаленню мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій, а крім цього формує професійну компетентність майбутніх фахівців, розвиває в них необхідні професійно-значущі якості, розкриває їх творчий потенціал та поширює кругозір.

Одним з найважливіших критеріїв успішної системи навчання у ВУЗі є гнучкість та динаміка її розвитку. Актуалізація інноваційних технологій сьогодні відкриває великий спектр можливостей для впровадження нових, нестандартних видів та форм навчання, які зроблять процес вивчення іноземної мови більш продуктивним та ефективним, відповідатимуть вимогам кожного окремого студента.

Існуюча сьогодні традиційна система навчання є застарілою на фоні динаміки життя. Вона не може дати студентам необхідних знань та навичок. Призначена для покрокового стаціонарного вивчення предмету, не зорієнтована на персоналізацію кожного окремого студента, традиційна форма навчання призводить до того, що і викладачі, і студенти, стикаються з великою кількістю

проблем у процесі навчання. Наприклад, банальне скорочення аудиторних годин веде до сумних наслідків: стає майже неможливо навчити студента необхідним навичкам володіння іноземною мовою. Крім того, традиційна система навчання не враховує того факту, що кожен студент має свій рівень знання предмету, і потребує персоналізованого підходу. Це лише частина питань, що ускладнюють процес вивчення іноземної мови [5].

Ефективним рішенням цих та багатьох інших проблем є впровадження змішаного навчання, а також використання інформаційно-освітніх ресурсів під час вивчення предмету. Розглядаючи поняття змішаного навчання та його сутність, важливо проаналізувати основні переваги та недоліки, зв'язані з використанням даної форми навчання у навчальному процесі. Треба зауважити, що переваги, які дає змішане навчання, можна умовно розподілити на дві групи: переваги, пов'язані з організацією навчального процесу, та переваги для його учасників та суб'єктів.

Першою перевагою є відкритість та гнучкість навчального процесу. Під відкритістю мається на увазі той факт, що змішане навчання дає можливість задіяти значно більше учасників під час навчання, на відміну від традиційної форми навчання. Щодо гнучкості – кожен учасник навчального процесу має постійний доступ до навчальних матеріалів, що знаходяться в електронному середовищі. Тобто, студенти та викладачі можуть звертатися до будь-якого необхідного їм контенту в будь-який зручний для них час.

Наступною перевагою змішаного навчання є те, що в процесі даної форми навчання реалізується персоналізований підхід. Він полягає в тому, що кожен студент має можливість індивідуально обирати необхідні для засвоєння темп, ритм та об'єм учбового матеріалу. Це дозволяє йому будувати індивідуальну навчальну траєкторію.

Ще однією перевагою є те, що форма змішаного навчання сприяє розвитку учбової автономії студентів. Вже з першого дня навчання студент вчиться самостійно планувати та ефективно організовувати свою навчальну

діяльність, орієнтуючись на кінцевий результат. Неможливо не зауважити, що участь студентів у вебінарах та конференціях, групових дискусіях та форумах, піднімає їх навчальну мотивацію та зацікавленість до навчання в цілому.

Очевидно, змішане навчання не має на увазі повну автономію для студентів. Дана форма навчання дає можливість викладачу здійснювати моніторинг навчального процесу та вносити необхідні корективи. Студенти, у свою чергу, мають можливість своєчасно бачити результати своєї діяльності, отримувати оцінки своєї роботи, рекомендації викладача щодо їх покращення.

Навчання іноземній мові потребує постійного тісного контакту як викладача зі студентами, так і студентів між собою. В такому тісному взаємозв'язку кожна зі сторін має свої певні функції. Щодо викладача – за нової форми навчання він перестає бути «транслятором» знань, а стає координатором, що організовує спільну діяльність студентів та збуджує їх до самостійної діяльності. Студент, у свою чергу, з пасивного споживача готових знань стає активним учасником навчального процесу. Таким чином, підвищується його мотивація, самостійність, дисципліна.

Виходячи з перелічених переваг змішаного навчання, можна зробити висновок про необхідність використання даної форми навчання у навчальних закладах з іноземної мови. Тим не менше, як і з будь-якими інноваціями, впровадження змішаного навчання у навчальний процес ускладнюється великою групою факторів, які є в системі вищого професіонального навчання. До об'єктивних факторів можна віднести необхідність університетів в електронному навчальному контенті. Його створення неможливе без матеріально-технічного оснащення, а також наявності кваліфікованих спеціалістів. У багатьох вищих навчальних закладах відмічається велика необхідність у підвищенні кваліфікації професорсько-викладацького складу в області електронного навчання. Такі показники можуть дуже ускладнити інтеграцію змішаного навчання в навчальний процес, адже фактором впровадження такої форми навчання є високий рівень комп'ютерної

кваліфікації не тільки у студентів, але й у викладачів. Нажаль, статистика відмічає дуже низьку мотивацію викладачів, особливо з багаторічним досвідом, до засвоєння нових методів роботи зі студентами [2].

Сьогодні змішане навчання, як один з різновидів електронного навчання, все ширше входить у практику сучасного вузу. Найчастіше під ним розуміють використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в очному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного дистанційного навчання, що дозволяє одночасно використовувати сильні сторони очної форми навчання та переваги дистанційних технологій, насамперед колективно-розподілені форми організації діяльності [3].

Реалізація змішаного навчання передбачає збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу із застосуванням елементів електронного навчання (електронні інформаційні та освітні ресурси, інформаційні та телекомунікаційні технології). При цьому процес поєднання технологій може відбуватися як на рівні окремого курсу, дисципліни, так і на рівні освітньої програми в цілому. Є.В. Андропова і Є.В. Кондакова розглядають змішане навчання як технологію, об'єднуючу методику навчання face to face і всілякі методи і ресурси дистанційної освіти [1]. На думку Ю.І. Капустіна, змішане навчання слід розуміти як цілеспрямований, організований, інтерактивний процес взаємодії вчителя та учня між собою і з засобами навчання, причому процес навчання є інваріантним до їх розташування у просторі та часі [3].

Для освітнього процесу вузу в умовах реалізації змішаного навчання характерне використання різноманітних форм, що відображають характер навчання. У даному контексті під формою навчання розуміється структура організації навчального процесу, пов'язана з часом і місцем навчання; кількістю учнів; порядком взаємодії між навчаються і викладачем; дидактичними засобами. Існують такі форми blended-learning, як: аудиторне навчання, що припускає безпосередній контакт учнів і навчальних; кейс навчання, яке

зорієнтоване на самостійну роботу учнів та забезпечується набором дидактичних засобів, виконаних на різних матеріальних носіях; навчання у мережах, яке організовується за допомогою інструментального середовища і включає спілкування у форумах, чатах і т.д.

На сьогоднішній день використання в навчанні електронних ресурсів є дуже важливим, зокрема використання електронних енциклопедій, онлайн словників (для перекладу або тлумачення слів) тощо. Популярною для використання в навчанні можемо назвати британську енциклопедію *Britannica*. Вперше вона була опублікована в другій половині XVIII століття, але протягом XIX – XX століть вона доповнювалася та опубліковувалася багато разів, перетворившись на збірку наукових трактатів з найважливіших розділів людського знання. Сучасна електронна енциклопедія *Britannica* має на меті надати читачу популярне, повне та чітке викладення теми, завдяки публікаціям найвидатніших авторитетів науки, політики, мистецтва. Звичайно, найбільше електронні енциклопедії використовуються для самостійної роботи студентів, особливо при вивченні лексико-семантичного або стилістичного аналізу текстів. Розглянемо, як студенти можуть використовувати енциклопедію *Britannica* для підготовки самостійної роботи з функціонування різних типів лексем на сильних та слабких позиціях текстів біографічних енциклопедичних статей. Для такого типу аналізу текстів студентам пропонується обрати декілька біографічних статей з електронної енциклопедії *Britannica* на їх власний розсуд та, використовуючи поданий нижче приклад, проаналізувати обрані тексти та зробити висновки щодо особливостей енциклопедичних біографічних статей британської лінгвокультурної традиції.

Приклад аналізу біографічних статей.

Ініціальна позиція

Ініціальною позицією вважається перший абзац біографічної енциклопедичної статті, адже інтегральною його ознакою постає антропоцентричний характер.

Інваріантні ознаки ініціальної позиції текстів.

1. **Уточнюючі лексеми.** Ім'я особистості магістрально фланкується лексемами *“original name”, “in full”* або *“nee”*, які уточнюють справжнє або повне ім'я особистості: *“Meryl Streep, original name Mary Louise Streep”, “Barbara C. Jordan, in full Barbara Charline Jordan”, “Katie Couric, in full Katherine Anne Couric”, “Harriet Beecher Stowe, nee Harriet Elizabeth Beecher”, “Margaret Hilda Thatcher, Baroness Thatcher of Kesteven, nee Margaret Hilda Roberts”, “Jacqueline Kennedy Onassis, née Jacqueline Lee Bouvier, later (1953–68) Jacqueline Kennedy”, “Angela Merkel, née Angela Dorothea Kasner”* [11].

2. **Лексеми, які номінують професію або вид діяльності особистості:** *“queen of England”, “lyric poet”, “actress”, “ethologist”, “educator”, “politician”, “national security adviser”, “singer”, “composer”, “director”, “producer”, “writer”, “cohost”, “anchor”, “lawyer”, “painter”, “philosopher of modern nursing, statistician, and social reformer”, “physicist”, “first lady”* [11].

3. **Темпоральні показники.** Лексичні темпоральні показники впроваджують часовий континуум тексту: *“Feb. 21, 1936 – Jan. 17, 1996”, “January 7, 1957”, “June 14, 1811 – July 1, 1896”, “for 50 years”, “in the 1960’s and 70’s”, “in 1971”, “1973-79”, “19th century”, “1558–1603”, “July 28, 1929 - May 19, 1994”* [11]. Стосовно граматичного способу вираження категорії часу, можна стверджувати, що ініціальна позиція текстів біографічних статей британської лінгвокультури характеризуються домінуванням часу Past Simple. Найбільш частотними є дієслова *“born”, “died”, “was”, “lived”, “became”* [11].

4. **Лексичні показники простору (топоніми та топонімічні прикметники)** утворюють просторовий континуум тексту: *“Connecticut”, “Birmingham, Alabama”, “Grantham, Lincolnshire”, “Amherst, Massachusetts”, “London, England”, “Arlington, Virginia”, “Newport News, Virginia”, “Texas”, “U.S.”, “German-American”, “American”, “Polish-born”, “India”, Pakistan , “Italian”, “British”* [11].

5. **Аксіологеми (оцінні лексеми).**

Ініціальна позиція тексту характеризується частотним функціонуванням аксіологем, що сприяє формуванню першого враження реципієнта про видатну особистість, наприклад: “*outstanding*”, “*a major sex symbol*”, “*the sole winner*”, “*famous*”, “*slender, stylish*”, “*radiant beauty*”, “*charming innocence*”, “*whose [Marlene Dietrich] beauty, voice, aura of sophistication, and languid sensuality made her one of the world’s most glamorous film stars*”, “*who [Jacqueline Kennedy Onassis] was noted for her style and elegance*”, “*one of the foremost celebrities of her day*”, “*most celebrated*”. “*Bette Davis, original name Ruth Elizabeth Davis (born April 5, 1908, Lowell, Massachusetts, U.S. – died October 6, 1989, Neuilly-sur-Seine, France), versatile, volatile American actress, whose raw, unbridled intensity kept her at the top of her profession for 50 years*” [11]. З найпершого речення біографічної статті перед реципієнтом постає образ багатогранної, мінливої особистості, яка, поряд з цим, демонструє різкий характер та неприборкану силу духу. Але, незважаючи на наявність аксіологем з негативною оцінкою, такі якості особистості як неприборкана сила духу і різкий характер належать скоріше до переваг аніж недоліків людини цієї професії, оскільки саме ці риси характеру сприяли блискучій кар’єрі протягом 50 років. В іншому прикладі: “*She is considered by many to be the greatest popular singer of her generation.*” [11] використання прикметника *great* у найвищому ступені порівняння свідчить про унікальність особистості, про її високі досягнення в професійній сфері.

Варіативні ознаки ініціальної позиції текстів.

1. **Лексеми, які позначають історичний час.** Інколи в текстах біографічних статей ініціальна позиція маркується лексемами, які прямо чи побічно позначають історичний час і допомагають реципієнту сприймати реалії тексту: “*American Civil War*”, “*President George Bush*”, “*Crimean War*”, “*Elizabethan Age*” [11].

2. **Гендерно-марковані одиниці мови (ГМОМ).** Граматичні ГМОМ представлені такими займенниками як особові - *she*, присвійні - *her*, зворотні – *herself*. Ми можемо виділити такі дискриптивно орієнтовані ГМОМ, як

“physicist”, “philosopher”, “politician”, “ballerina”, “actress”, “writer”, “painter”, “novelist”, “playwright”, “founder”, “poet”, “cohost”, “ethologist” [11]. Прагматично орієнтовані гендерно-марковані одиниці мови мають емотивно-оцінне забарвлення: “*The first major female star to command roles as Jewish actress, Straisand redefined female stardom in the 1960’s and 70’s with her sensitive portrayal of ethnic urban characters*” [11]. В цьому прикладі наявне функціонування гендерно-маркованих одиниць на кшталт *female star* та *female stardom*. Слід зазначити, що в аналізованих статтях вони в основному експлікуються словосполученнями, де одна лексема має емотивно-оцінне забарвлення, а інша позначає соціальний або професійний статус людини, наприклад: “*Margaret Hilda Roberts, Europe’s first woman prime minister*”, “*She was the first African American congresswoman to come from South*”, “*Katie Couric, American broadcast journalist, best known as the longtime cohost of NBC’s Today show and as the first solo female anchor of a major network (CBS) evening news program*”, “*the first female chancellor of Germany*”, “*She [Marie Curie] was the first woman to win a Nobel Prize, and she is the only woman to win the award in two different fields*”, “*She [Florence Nightingale] was the first woman awarded the Order of Merit*”, “*who [Benazir Bhutto] became the first woman leader of a Muslim nation in modern history*” [11]. Ці лексеми відносяться до прагматично зорієнтованих гендерно-маркованих одиниць мови, і майже всі вони мають позитивне емотивно-оцінне забарвлення, адже підкреслюють професійні досягнення видатних жінок. Особливої уваги також заслуговують лексеми *Jewish actress* та *African American congresswoman*, які позначають расову приналежність особистості. З одного боку, це може свідчити про імпліцитний прояв расизму по відношенню до особистості, а з іншого боку, це підкреслює досягнення високого соціального статусу попри расову приналежність.

3. Лексеми, які позначають родинні стосунки: “*Artemisia Gentileschi, daughter of Orazio Gentileschi*”, “*Jacqueline Kennedy Onassis, the wife of John F. Kennedy, 35th president of the United States*”, “*Diana, princess of Wales, former*

consort (1981–96) of Charles, prince of Wales; *mother* of the heir second in line to the British throne, Prince William, duke of Cambridge” [11]. Вживання таких лексем свідчить про те, що ці жінки стали відомими завдяки видатним батькам або вдалому шлюбу.

4. **Лексеми, які номінують прізвиська особистостей:** “*Elizabeth I, byname The Virgin Queen, or Good Queen Bess*”, “*Florence Nightingale, byname Lady with the Lamp*”, “*Jacqueline Kennedy Onassis, née Jacqueline Lee Bouvier, later (1953–68) Jacqueline Kennedy, byname Jackie*” [11]. Прізвисько номінує особистість, вказує на її особливі риси та виділяє з-поміж інших особистостей. Прізвисько “*Good Queen Bess*” свідчить про те, що народ Англії дуже любив і поважав королеву, вважав її врівноваженим, справедливим, серйозним лідером держави, який любить і поважає своїх підданих. “*The Virgin Queen*” королеву називали тому, що вона ще в юності вирішила ніколи не одружуватися і завжди стверджувала, що всі її стосунки з чоловіками мали суто платонічний характер. Флоренс Найтінгейл отримала прізвисько “*Lady with the Lamp*” за те, що під час Кримської війни, доглядаючи поранених, вона кожної ночі брала лампу і обходила всі палати сама. Це прізвисько окреслює такі риси її характеру як турботливість, самопожертву, доброту і відданість своїй справі. Американці назвали Жаклін Кеннеді “*Jackie*”, тому що вона була наймолодшою першою леді в Білому Домі в історії, тож президента і його дружину називали просто “*John and Jackie*”, що говорить про прихильність американського народу до цієї пари.

Медіальна позиція

Інваріантні ознаки медіальної позиції текстів.

1. В енциклопедичних біографічних статтях британської лінгвокультурної традиції використовуються **аксіологеми як з позитивною, так і негативною оцінкою**. Акценту тут потребує той факт, що аксіологеми з негативною оцінкою мають низьку частотність, але повністю реалізують прагматичну функцію. Наприклад: “*unsuccessful*”, “*fierce*”, “*uncompromising*”, “*an awkward*

ugly duckling”, “*a weak stage voice*”, “*manic-depressive psychosis*”, “*mental and physical instability*”, “*meticulous*”, “*unhappy*”, “*severe chronic pain*”, “*suffered*”, “*lived on bread and butter and tea*”, “*was assassinated*”, “*considerable disappointment and sadness*”, “*vulnerable*”, “*deceptive*”, “*she [Elizabeth I] was skilled at manipulating factions*” [11]. Незважаючи на негативну забарвленість, саме ці аксіологеми підкреслюють те, що видатні особистості, навіть маючи вади характеру, зовнішності або життєві негаразди, змогли успішно реалізувати себе в соціумі.

Аксіологеми з позитивною оцінкою реалізуються в тексті за допомогою різних частин мови:

а) прикметників “*excellent*”, “*best-selling*”, “*skilled*”, “*remarkable*”, “*folksy*”, “*the highest-paid*”, “*affective*”, “*zealous*”, “*important and influential*”, “*majestic*”, “*cautious and impassive*”, “*stylish*”, “*charming*”, “*ideal*”, “*admirable*”, “*successful*”, “*talented*”, “*most-photographed*”, “*powerful*”, “*prodigious*”, “*unforgettable*” [11];

б) іменників “*blend of shrewdness*”, “*courage*”, “*symbol of the nation’s destiny*”, “*self-control*”, “*acumen*”, “*infatuation*”, “*blend of charm and imperiousness*”, “*graciousness*”, “*challenge*”, “*beauty*”, “*innocence*”, “*stardom*”, “*goddess*”, “*sex-symbol*”, “*affinity*”, “*fashion sense*”, “*dignity*”, “*popularity*”, “*maturity*”, “*achievement*”, “*contribution*”, “*creation*”, “*musicality*” [11];

в) дієслів “*overcome*”, “*compromise*”, “*retain power*”, “*taking matters into her own hands*”, “*to enchant*”, “*founded*”, “*was honoured*”, “*was beatified*”, “*was awarded*”, “*excelled*”, “*to serve*”, “*improved*”, “*gained the respect*” [11];

г) прислівників “*brilliantly*”, “*reverently*”, “*skillfully*”, “*highly*” [11].

2. Лексичні показники простору (топоніми та топонімічні прикметники):

“*New York*”, “*Manhattan*”, “*Hollywood*”, “*Africa*”, “*Gombe Stream Game Reserve*”, “*Washington*”, “*New Zealand*”, “*Denver*”, “*Stanford*”, “*British and Swiss*”, “*London*”, “*Dubai*”, “*Germany*”, “*Crimean Peninsula*”, “*Paris*”, “*Indian*”, “*Holland*” [11].

3. **Вживання темпоральних лексем:** *“in 1952”, “during the 1960”, “until 1972”, “in the 1950s”, “in the early 1980s”, “during the U.S. invasion of Panama”, “at that time”, “for 18 years”, “in February 1975”, “over the next 10 years”* [11].
4. **Використання лексем, які позначають назви освітніх закладів:** *“University of Virginia”, “high school”, “Texas Suothern University”, “Harvard University”, “Boston University Law School”, “Tuskegee University”, “University of Oxford”, “school in Hartford”, “Cushing Academy”, “The University of Cambridge”, “George Washington University”, “the institute of the blessed Virgin Mary”, “Visva-Bharati University”* [11].
5. **Вживання лексем, які позначають назви установ, де працювала (або працює) особистість:** *“the Cable News Network”, “CNN Atlanta base”, “Chick Webb orchestra”, “Texas House of Representatives”, “Texas Senate”, “Broadway”, “Universal Pictures”, “Washington Times-Herald”, “the White House”, “Max Reinhardt Deutsche Theaterschule”, “Paramount Pictures”, “Florence academy of Design”* [11].
6. **Наявність антропонімів** (друзі, знайомі, роботодавці, партнери особистості): *“Debora Norville”, “Connee Boswell”, “Benny Goodman”, “Louis Armstrong”, “Norman Granz”, “Lyndon Johnson”, “Murray Kinnel”, “Louis Leakey”, “Leonardo DiCaprio”, “Letitia Baldrige”, “Joe DiMaggio”, “Josef von Sternberg”, “Pope John XXIII”, “Mary, Queen of Scots”, “Pope Pius V”, “Francis Bacon”, “Queen Victoria”, “Prince Albert”* [11].
7. **Використання власних назв, які позначають продукти професійної діяльності особистості** (книги, фільми, пісні, наукові праці): *“Love and Kisses”, “The Mayflower”, “Uncle Tom’s Cabin; or, Life Among the Lowly”, “Kramer vs. Kramer”, “Death Becomes Her”, “The Bridges of Madison County”, “Of Human Bondage”, “The Barbra Streisand Album”, “the Jane Goodall Institute”, “Hamlet”, “Gentlemen Prefer Blonds”, “The Misfits”, “The Devil is a Woman”, “Murder on the Orient Express”, “Roman Holiday”* [11]
8. **Вживання лексем, які позначають посаду особистості:** *“desk assistant”,*

“assignment editor”, “political correspondent”, “weekend anchor”, “legislator”, “research chemist”, “minister”, “author”, “actress”, “paleontologist”, “reporter-photographer”, “nurse”, “model”, “dancer”, “minister of information and broadcasting”, “teacher”, “professor” [11].

Варіативні ознаки медіальної позиції текстів.

1. **Лексеми, які позначають історичний час:** *“World war II”, “during the Third Reich”, “the Medici Court”, “Elizabethan Age”, “Renaissance”, “World war I”, “Crimean War”, “Iraq war” [11]*

2. Використання **власних назв**, які позначають найвищі нагороди, отримані особистістю: *“Nobel Prize for Peace”, “Padma Shri [one of the highest civilian honours]”, “Bharat Ratna [the highest civilian honour]”, “an Academy Award”, “a Tony Award”, “Nobel Prize for Physics”, “Nobel Prize for Chemistry”, “the Order of Merit” [11].*

3. **Цитати:** *“Her [Elizabeth I] mind has no womanly weakness,” Ascham wrote with the unselfconscious sexism of the age, “her perseverance is equal to that of a man, and her memory long keeps what it quickly picks up”; “If ever any person,” wrote one enthusiastic observer, “had either the gift or the style to win the hearts of people, it was this Queen [Elizabeth I], and if ever she did express the same it was at that present, in coupling mildness with majesty as she did, and in stately stooping to the meanest sort”; “God hath revealed to some in this our age that it is more than a monster in nature that a woman should reign and bear empire above man”; “She [Elizabeth I] is a Princess,” the French ambassador remarked, “who can act any part she pleases”; “left no doubtings whose daughter she was”; “We all loved her [Elizabeth I],” Harington wrote with just a trace of irony, “for she said she loved us”; “She [Elizabeth I] imagined,” wrote Francis Bacon a few years after the queen’s death, “that the people, who are much influenced by externals, would be diverted by the glitter of her jewels, from noticing the decay of her personal attractions”; Her [Marilyn Monroe] death was ruled a “probable suicide”; President Kennedy jokingly reintroduced himself to reporters as the “the man who*

accompanied Jacqueline Kennedy to Paris.”[11].

4. **АВТОЦИТАТИ.** Elizabeth I: *“Away with those torches! we can see well enough”; “I am but one body, naturally considered,” Elizabeth declared in her accession speech, “though by [God’s] permission a Body Politic to govern”; “I will have here but one mistress and no master”; “I do assure you, there is no prince that loveth his subjects better, or whose love can countervail our love. There is no jewel, be it of never so rich a price, which I set before this jewel; I mean, your love: for I do more esteem of it, than of any treasure or riches”; “I know I have the body of a weak and feeble woman,” Elizabeth declared, “but I have the heart and stomach of a king, and of a king of England too”. “Hitler is an idiot,” she [Marlene Dietrich] stated in one wartime interview. Nightingale said it was the “Kingdom of Hell.”*[11].

Наявність цитат і автоцитат в біографічних статтях умотивована бажанням автора надати більш достовірну інформацію про персоналію, спираючись на твердження її сучасників або висловлювання персоналії особисто.

5. **Гендерно-марковані одиниці мови:** *“two lovers”, “female skills”, “the first woman and the first non-Catholic to lead the party”, “not only the first woman to hold the office but also the first East German”, “she was the first woman to teach in the Sorbonne”, “woman’s fate in a society that has no use for woman’s stronger, more “masculine” talents”, “received the rigorous education normally reserved for male heirs”, “...she joined Florence’s Academy of Design, the first woman to do so”; “world-weary female lead”, “a femme fatale”*[11].

6. До варіативних ознак біографічної статті британської лінгвокультури також належить опис сімейних відносин або стану особистостей: *“Winslet was raised in a family of actors”, “Sam Mendes, whom she had married in 2003 (they divorced in 2010)”, “she married a Dutch photographer...(later they divorced)”, “married four times”, “Harriet Beecher was a member of one of the 19th century’s most remarkable families. The daughter of the prominent Congregationalist minister...she grew up in an atmosphere of learning and moral earnestness”, “she married Calvin Ellis Stowe, a clergyman and seminary professor, an eminent biblical scholar”, “her*

brother Henry Ward Beecher was editor”, “The daughter of Alfred Roberts, a grocer and local alderman (and later mayor of Grantham), and Beatrice Ethel Stephenson”, “she married a wealthy industrialist, Denis Thatcher”, “Jordan was the youngest of three daughters in a close-knit family”, “the daughter of a writer and a journalist” [11].

Фінальна позиція

Фінальною позицією тексту вважається останній абзац біографічної статті. Основна задача фінальної позиції тексту статті полягає в узагальненні всіх досягнень видатної особистості, що проявляється у частотному використанні лексем, які позначають **назви нагород, отриманих титулів**: *“Golden Globe Award”, “Oscar”, “Commander in the Order of Arts and Letters”, “member of the American Academy of Arts and Letters”, “Kennedy Center Honor”, “an award from the Recording Academy for lifetime achievement”, “a medal from the French Legion of Honour”, “Grammy Awards”, “Emmy Award”, “Commander of the Order of the British Empire”, “a member of the Order of the Garter”, “U.S. Presidential Medal of Freedom”, “Dame of the Order of the British Empire” [11]*, а також **власних назв** опублікованих робіт (автобіографій, наукових досліджень, художньої літератури): *“The Minister’s Wooing”, “The Soviet Union and the Czechoslovak Army, 1948 – 1983: Uncertain Allegiance”, “Germany Unified and Europe Transformed: A Study in Statecraft”, “In the Shadow of Man”, “The Chimpanzees of Gombe: Patterns of Behaviour”, “The Best Advice I Ever Got: Lessons from Extraordinary Lives”, “Barbara Jordan, a Self-Portrait”, “The Lonely Life”, “This’n’That” [11].* Безумовно, паралельно з цими лексемами, актуалізуються темпоральні лексеми на позначення року отримання нагороди, титулу або написання книги.

Менш частотним домінуванням аксіологем характеризується фінальна позиція тексту у порівнянні з ініціальною: *“alone”, “cost her much of her popularity”, “a leading author”, “a political force”, “recipient of numerous honours”, “her clear tone and wide vocal range”, “her mastery of rhythm, harmony,*

intonation, and diction”, “*an excellent ballad singer, conveying a winsome, ingenuous quality*”, “*influential*”, “*one of the most sought-after actresses*”, “*admired*”, “*dumb and sensitive blond*”, “*cultural icon*”, “*personal magnetism, androgynous image and glamour*”, “*image of female authority, regal magnificence, and national pride*” [11].

Низьку частотність на фінальній позиції текстів мають також **автоцитати**: *Mother Teresa: “My God, my God, why have you forsaken me?”* [11] та **цитати**: *In the words of the critic Kenneth Tynan: “She has sex, but no particular gender. She has the bearing of a man; the characters she plays love power and wear trousers. Her masculinity appeals to women and her sexuality to men.”; Ernest Hemingway, said, “If she had nothing more than her voice, she could break your heart with it”* [11].

Слід також зазначити наявність гендерно-маркованих одиниць мови на фінальній позиції текстів: “*In 1995 Marie Curie’s ashes were enshrined in the Panthéon in Paris; she was **the first woman** to receive this honour for her own achievements*”, “***the first woman** to receive the Order of Merit*”, “*In 1995 Marie Curie’s ashes were enshrined in the Panthéon in Paris; she was **the first woman** to receive this honour for her own achievements*” [11].

Фінальна позиція текстів біографічних статей британської лінгвокультури характеризується реалізацією лексем, які позначають назви нагород, титулів та назви друкованих праць особистостей. Також відзначаємо низьку частотність аксіологем, цитат, авто цитат та гендерно-маркованих одиниць мови у фінальних позиціях текстів.

Отже, використовуючи онлайн енциклопедію, поданий приклад лексико-семантичного аналізу енциклопедичних біографічних статей, а також маючи змогу проконсультуватися з викладачем щодо виконання такого виду самостійної роботи, студенти не тільки вивчають конкретну дисципліну, а можуть планувати свій час на виконання даного виду роботи та висловлювати власні думки та спостереження особливостей британської лінгвокультури.

Таким чином, змішане навчання об'єднує в собі оперативність дистанційного навчання і жвавість очних зустрічей, що дозволяє зробити його цікавим і корисним для студентів. Численні публікації, які досліджують даний вид навчання, визнають його як один з головних напрямків підвищення якості підготовки учнів і ефективності європейської системи безперервної освіти. Така форма навчання надає незаперечні переваги як для викладачів, так і для студентів. Необхідно підкреслити, що змішане навчання дає змогу оптимізувати часові витрати викладача, а також підвищити ефективність процесу навчання в цілому. Студент при цьому стає активним учасником учбового процесу, спроможним будувати індивідуальну навчальну траєкторію, виходячи з власних потреб. Це сприяє формуванню компетентного спеціаліста, конкурентоспроможного у сучасних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андропова, Е. В. Технология смешанного обучения и ее роль в повышении качества образования [Текст] / Е. В. Андропова, Е. В. Кондакова // Информатика и образование. – 2009. – № 8. – С. 112–114.
2. Барышников Н. В., Соколова И. Ю., Смешанное обучение как форма организации учебного процесса по иностранному языку в вузе / Н. В. Барышников, И. Ю. Соколова. – Томск, 2014.
3. Капустин, Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного обучения. - М., 2007. – 40 с.
4. Костина Е. В. Модель смешанного обучения (Blended Learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. — Серия : Гуманитарные науки, 2010. — Т. 1. — № 2. — С. 141—144.

5. Мельченкова Н.В. Использование смешанного обучения иностранному языку в вузе для повышения эффективности учебного процесса / Н. В. Мельченкова / Педагогика, 2015. – 1063-1065 с.
6. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
7. Graham, C.R. (2005). Blended learning system: Definition, current trends and future direction. In: Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.) Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, pp.3-21. Pfeiffer, San Francisco.
8. Fodeman, Doug/ Safe practices for life online: a guide for middle and high school / Doug Fodeman and Marje Monroe/ International society for Technology in Education. – Eugene, Oregon, Washington, DC, 2008 – 241 p.
9. Moebs, S. & Weibelzahl, S. (2006). Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises – Outline of a Delphi Study. Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece, pp 1-6.
10. Purnima V. Blended Learning Models // Published: August 2002. P. 1. URL: <http://www.learningcircuits.org/2002/aug2002/valiathan.html>.
11. Britannica Online Encyclopedia. [Електронний ресурс]: - Режим доступу: <http://www.britannica.com>.

2.3. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ГРАМАТИКИ СТУДЕНТІВ І КУРСУ ФАКУЛЬТЕТІВ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ВНЗ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ПРАКТИКА УСНОГО ТА ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ» В УМОВАХ ЗМІШАНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Шевченко І.В., Кордюк О.М.

На сучасному етапі прискореного соціально-економічного розвитку суспільства, що характеризується поступовою й неухильною інтеграцією України в європейські політичні, економічні й культурні структури, винятково важливого значення набуває підвищення освітнього рівня підготовки висококваліфікованих спеціалістів для всіх галузей діяльності, збагачення інтелектуального та творчого потенціалу. Важливою умовою розв'язання цього завдання є необхідність озброєння спеціалістів знаннями англійської мови.

Зростаючий розрив між обсягом знань, призначених для вивчення, й можливістю їх засвоєння може бути подоланий через розвиток розумових здібностей студентів, формування в них здатності самостійно регулювати процес засвоєння нових знань і підвищення ефективності навчання.

Самостійність у процесі діяльності студентів зумовлена структурою навчальних планів вищих навчальних закладів України, в яких значна частина навчального часу відведена на самостійну діяльність студентів. При обмеженні навчального аудиторного часу й обов'язкової умови інтенсивності вправ для оволодіння англійською мовою виникає необхідність навчати студентів організовувати свою самостійну діяльність.

Проблемі організації самостійної іншомовної діяльності у вищих навчальних закладах присвятили свої дослідження багато науковців (Н.Баловсяк, Г.Бурденюк, Т.Георгієва, І.Гініатулін, Л.Головко, Н.Качалов, Р. Нізамов, П.Підкасистий, Л.Пуховська, Ю.Соколовський, І.Хом'юк, С.Шатілов, В.Хрипун, Т.Hutchinson, E.King, K.Mc.Collum, T.Terrel та ін.)

У своїх дослідженнях учені зазначають, що у зв'язку з сучасними вимогами до випускників ВНЗ підготовка висококваліфікованих спеціалістів неможлива без організації самостійної роботи з англійської мови, що є складовою самостійної іншомовної діяльності майбутніх фахівців. Дослідники Т.Георгієва і Л.Пуховська зазначають, що в системі вищої освіти країн Західної Європи і США самостійна робота студентів посідає головне місце. Традиційні

форми навчання: лекції, практичні заняття, семінари тільки орієнтують студентів на їхню самостійну роботу, яку організовує і спрямовує викладач [17, с.59].

Так, за словами Л.Пуховської, однією з причин зростання ролі самостійної діяльності в системі вищої освіти зарубіжних країн, є підвищення інтересу до курсів за вибором, уведення у навчальні плани факультативних занять. Студенти мають можливість обирати ті дисципліни, які вони бажають, на відміну від жорстокої регламентації навчальних дисциплін за фахом у вітчизняних ВНЗ [17, с.78]. Тому, за даними ЮНЕСКО, самостійна діяльність студентів за навчальними планами в Західній Європі складає 50-70%, а у США перевищує 65%.

Отже, самостійна діяльність набуває великого значення в європейській системі освіти.

З'ясуємо, як поняття «самостійна діяльність» пояснюється у сучасній педагогічній та методичній літературі.

Відповідно до поглядів більшості науковців, поняття «самостійна діяльність» визначається як активний процес поступового перетворення об'єкта в суб'єкт діяльності, що відбувається в певних умовах і ситуаціях, за наявності потреб у своїй структурі має такі компоненти: мета, мотив, засіб, об'єкт (предмет), суб'єкт, результат, продукт, що здійснюється за наявності в об'єкта таких знань, навичок і вмінь, як організувати свою діяльність, виокремлювати пізнавальні завдання і засоби їх вирішення, виконувати самоконтроль, вносити корективи у свою самостійну роботу, аналізувати її підсумки, порівнювати досягнуті результати з поставленою метою і визначити шляхи подальшої роботи [20, с.13-14].

Звернемося до поняття «самостійна іншомовна діяльність студентів», що існує у сучасній науці.

«Самостійна іншомовна діяльність студентів» є складною системою взаємодії викладача, студента й іноземної мови, основною складовою якої є

самостійна робота з іноземної мови, за допомогою якої студент навчається здобувати знання з іноземної мови, в нього формуються навички і вміння з усіх видів мовленнєвої діяльності, а головне, набуває таку важливу якість, як самостійність. Завдяки самостійності студент спроможний ставити мету, виокремлювати пізнавальні завдання та обирати засоби їх використання, здійснювати самоконтроль за правильністю поставленого завдання, вносити корективи в самостійну роботу і виправляти її недоліки, аналізувати загальний підсумок своєї роботи, порівнювати результати з визначеними раніше, прогнозувати наступні кроки у своїй подальшій самостійній самоосвітній діяльності [20, с.35].

Запропоноване пояснення поняття «самостійна іншомовна діяльність студентів» вказує на той факт, що самостійна робота з іноземної мови студента є її важливою складовою.

Розглянемо, як пояснюється поняття «самостійна робота з іноземної мови студентів» у сучасній науковій літературі.

На думку вчених, під самостійною роботою з іноземної мови студентів слід розуміти індивідуальну форму роботи, основою якої є навчальні завдання з різними рівнями труднощів, які студенти виконують в умовах лабораторії, в аудиторний і позааудиторний час з метою набуття знань з фонетики, граматики, лексики та формування вмінь і навичок з основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, аудіювання, говоріння без сторонньої допомоги та прямого керівництва з боку викладача, що передбачає наявність внутрішньої вмотивованості, знань прийомів навчальної роботи і максимальної активності з боку студента, впродовж якої формується така якість, як самостійність у набутті знань з іноземної мови [20, с.45].

Сучасне українське суспільство переживає значні зміни, пов'язані з переглядом низки наукових, політичних і соціальних положень. Вони відбуваються в усіх сферах людського життя, торкаються всіх суспільних інституцій, зокрема й освіти. У зв'язку з цим відбуваються зміни в системі

освіти, що стали поштовхом для появи й розвитку різних моделей дистанційного навчання.

Однією з важливих причин розвитку різних моделей дистанційного навчання в системі вищої освіти України стало скорочення аудиторних годин і винесення навчального матеріалу на самостійне опрацювання студентами.

Історично дистанційне навчання виникло у 1840 році, коли Ісаак Пітман запропонував навчання через поштовий зв'язок для студентів Англії. У 1856 році Чарльз Тюссе та Густав Лангеншейдт розпочали викладання мови заочною формою у Німеччині.

Сьогодні дистанційна освіта – поширене явище у багатьох країнах світу, і з кожним роком її популярність зростає.

Не існує єдиного визначення для дистанційного навчання. Скоріше існує багато підходів до розуміння цього терміна. Слід також зазначити, що поряд з терміном «дистанційне навчання» вживаються і такі терміни, як заочне навчання, домашня освіта, самостійне вивчення, відкрите навчання, незалежне навчання, екстернат, навчання на відстані тощо. Всі вони належать до однієї проблемної галузі, проте мають дещо різні відтінки значень.

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Західної Європи і здійснювався за умов низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою шкіл України та відсутності спеціалізованих методик дистанційного навчання [18, с. 122].

У 2000 році Міністерство освіти і науки затвердило «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні», яка передбачає створення в країні системи освіти, що забезпечує розширення кола споживачів освітніх послуг, реалізацію системи безперервної освіти «протягом всього життя» та індивідуалізацію навчання при масовості освіти [6, с.2].

Із швидким розвитком мережі Інтернет перед освітніми установами відкрилися принципово нові можливості, пов'язані з упровадженням

дистанційного навчання. Сучасні проекти дистанційного навчання дають змогу реалізувати такі переваги глобальних комп'ютерних мереж: великий обсяг доступної аудиторії, оперативність оновлення матеріалу, високий ступінь зручності для користувача. Переваги дистанційної освіти очевидні: незалежність від географічного місцезнаходження студента та викладача, інтенсивне, але не обмежене часовими рамками спілкування учасників освітнього процесу, низькі вимоги для технічного забезпечення робочого місця.

Нині існує велика кількість різних визначень поняття дистанційної освіти.

Згідно з Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні та Положенню про Дистанційне навчання, затверджених Міністерством освіти і науки України, дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною й екстернатом, що реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання.

Проблемі застосування дистанційного навчання у навчальному процесі вищих навчальних закладів приділили увагу багато вчених і практиків (В.Дивак, Н.Думанський, Т.Крамаренко, В.Попов, В.Трохименко та ін.)

На думку вчених, під дистанційним навчанням слід розуміти індивідуалізований процес передання і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається за опосередкованої взаємодії віддалених одне від одного учасників навчання в спеціалізованому середовищі, створеному на основі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій. У процесі дистанційного навчання використовуються дистанційні курси – інформаційні продукти, які є достатніми для навчання за окремими навчальними дисциплінами [1; 2; 9].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій передбачає перехід на новий рівень розумової, творчої комунікативної і виконавської діяльності і приводить до корінних змін у різних сферах людської активності.

Як свідчить досвід, через істотну різницю в рівні базової підготовки й

індивідуальних здібностей студентів однаковий для всіх план навчального процесу, взятий за основу в традиційних системах дистанційного навчання, є оптимальним у кращому разі лише для 15-30% студентів: для одних він занадто напружений, для інших – навпаки, недостатньо інтенсивний. У результаті неефективно використовуються інтелектуальні й матеріальні ресурси як індивіда, так і суспільства [11].

На думку вчених О.Ляшенко та П.Федорука в таких умовах постає проблема адаптації дистанційного навчання до студента і створення адаптивного навчання.

За словами вчених, під адаптивним навчанням слід розуміти навчання, що враховує вікові, індивідуальні та інші особливості студентів. Адаптація може ґрунтуватись на інформації, зібраній системою в процесі навчання з урахуванням історії навчання кожного суб'єкта, бути запрограмована заздалегідь або бути комбінацією цих двох підходів.

Дослідники вважають, що адаптивна система дистанційного навчання є використанням інформаційних технологій і має низку переваг, здатних забезпечити розв'язання багатьох проблем навчальних систем:

- дозволяє зменшити непродуктивні витрати праці викладача, що в цьому випадку перетворюється на технолога сучасного навчального процесу, в якому провідна роль належить не стільки й не тільки навчальній діяльності педагога, скільки навчання самих студентів;

- дає студентам широкі можливості вільного вибору власної стратегії й тактики навчання;

- дозволяє як студентів, так і викладачів мати оперативні зворотні зв'язки в процесі навчання;

- підвищує оперативність, об'єктивність контролю й оцінки результатів навчання;

- гарантує безперервний зв'язок у відносинах «викладач – студент»;

- сприяє індивідуалізації навчальної діяльності (диференціація темпу

навчання, складності навчальних завдань тощо);

- дає змогу використовувати диференційований підхід до студентів, який базується на визнанні того факту, що в різних студентів є власний попередній досвід і рівень знань;

- підвищує мотивацію навчання;

- сприяє розвитку в студентів продуктивних, творчих функцій мислення, зростанню інтелектуальних здібностей, формуванню операційного стилю мислення;

- навчає роботі з сучасними інформаційними технологіями [11, с. 308] .

Адаптивна підтримка навігації – підтримка того, хто навчається, шляхом створення видимих / невидимих посилань для орієнтації в гіперпросторі WWW.

Адаптивне подання матеріалу – пристосування вмісту гіпертекстової сторінки до цілей, знань студентів, а також до іншої інформації, яка зберігається в моделі студента. У системі з адаптивним представленням сторінки не є статичними, а адаптивно генеруються або збираються із частинок для кожного користувача [3; 10].

Однак, на думку науковців В.Кухаренко, О.Рибалко, Н.Сиротенко будь-яке дистанційне навчання здійснюється тільки за допомогою Інтернету, оскільки одержання навчальних матеріалів і завдань, і всіх інших питань, пов'язаних з комунікацією, відбувається тільки заочно. Проміжна й підсумкова атестація здійснюється також за допомогою пересилання й перевірки матеріалів [9].

У зв'язку з цим, стають очевидними такі негативні фактори навіть адаптивного дистанційного навчання, а саме: відсутність очного спілкування вчителя та студента; студенти не завжди самодисципліновані, свідомі і самостійні; відсутність гарної технічної оснащеності для постійного доступу до джерел інформації; нестача практичних занять і відсутність постійного контролю [9; 18].

На нашу думку, в таких умовах є доцільним поступовий перехід до змішаної форми навчання, яка повинна створити комфортне освітнє інформаційне середовище та системи комунікацій.

Під змішаним навчанням (blended learning) слід розуміти об'єднання традиційних методів навчання з інтерактивними, яке складається з трьох етапів: дистанційне вивчення теоретичного матеріалу, засвоєння практичних аспектів у формі денних занять, остання фаза – складання іспиту або виконання випускної роботи [11, с.3].

У науковій літературі це поняття пояснюється як система навчання/викладання, що містить у собі найкращі аспекти і переваги викладання в аудиторії та інтерактивного або дистанційного навчання й утворює доступні та мотивуючі курси для студентів, в якій навчальний процес уявляє собою систему, що складається з різних частин, що функціонують у постійній взаємодії [3].

Отже, модель змішаного навчання – це не звичайне використання комп'ютерних технологій під час самостійної роботи студентів вдома після занять, а єдиний, цілісний навчальний процес, який передбачає, що частина пізнавальної діяльності студентів відбувається в аудиторії під безпосереднім керівництвом вчителя, а частина діяльності виноситься на дистанційну форму навчання, де перевагу мають самостійні види роботи індивідуально або спільно з партнерами в малих групах.

Модель змішаного навчання містить у собі елементи основних європейських освітніх моделей: дистанційного навчання (distance learning), навчання в аудиторії (face-to-face learning), навчання через Інтернет (online learning).

В умовах підготовки фахівців з іноземної мови у ВНЗ України таке вдале комбінування елементів європейських освітніх моделей дає можливість здійснювати навчання не тільки за рахунок використання комп'ютеру, але й з живим викладачем в активній формі, коли оброблений самостійно матеріал

узагальнюється, аналізується та використовується в реальних ситуаціях через вирішення комунікативних завдань.

У результаті використання такої моделі навчання у студентів формується:

- вміння самостійно планувати діяльність;
- вміння ефективно організовувати діяльність, орієнтуючи її на кінцевий результат;
- вміння приймати рішення, робити свідомий вибір і нести за нього відповідальність;
- вміння працювати в інформаційному просторі, а саме: добирати інформацію відповідно до теми та мати навички самостійної пошукової діяльності;
- навички аналітичної діяльності – вміння структурувати одержану інформацію та використовувати адекватно щодо поставленого завдання;
- навички презентації результатів діяльності з використанням різноманітних інформаційних технологій;
- навички рефлексії, що сприяють успішному функціонуванню суб'єкта у будь-якій діяльності [3; 21] .

Практика показує, що для створення навчального курсу з іноземної мови під час підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ України необхідно використовувати платформу Moodle, що дає можливість залучати різноманітні елементи курсу, а саме: глосарії, завдання, ресурси, форуми.

Оскільки в центрі навчання при змішаній формі навчання знаходиться самостійна пізнавальна діяльність студента, то він:

- навчається самостійно набувати знання, користуючись різноманітними джерелами інформації;
- навчається самостійно працювати з цією інформацією, використовуючи різноманітні засоби пізнавальної діяльності, маючи при цьому можливість працювати у зручний для них час;
- самостійне придбання знань не носить пасивний характер, навпроти,

студент з самого початку залучений до активної пізнавальної діяльності, що не обмежує оволодіння знаннями, але обов'язково передбачає їх використання для виконання різноманітних завдань;

- під час навчання студенти навчаються набувати та застосовувати знання, шукати і знаходити необхідні для них джерела інформації, вміти працювати з цією інформацією;

- студенти одержують навички контролю та самоконтролю рівня одержаних знань;

- використання запропонованої моделі дозволяє забезпечити дійсно індивідуальну траєкторію навчання кожному студенту, що на практиці відповідає принципу особистісно-орієнтованому навчанню.

Аналіз навчальних програм з «Практичного курсу основної мови» галузі знань 01 Освіта, напрям підготовки 014 Середня освіта (англійська мова і література) та галузі знань 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки 6.020303 Філологія* Мова і література (англійська) для I курсу свідчать, що співвідношення годин аудиторних занять та годин на самостійну роботу складає 30% : 70 %.

Так, у першому семестрі на «Практичний курс основної мови» галузі знань 01 Освіта, напрям підготовки 014 Середня освіта (англійська мова і література) передбачається 124 години аудиторних занять і 206 годин на самостійну роботу. У другому семестрі 134 години аудиторних занять і 286 годин самостійної роботи.

У програмі з «Практичного курсу основної мови» галузі знань 0203 Гуманітарні науки, напрям підготовки 6.020303 Філологія* Мова і література (англійська) зазначається, що у першому семестрі на вивчення курсу передбачається 140 годин аудиторних занять і 220 годин на самостійну роботу. У другому семестрі 134 години аудиторних занять і 286 годин самостійної роботи.

Програмами «Практичний курс основної мови» для студентів I курсу

обох спеціальностей передбачається вивчення певних тем з граматики, що надають студентам первинні міцні знання з англійської мови. Це теми: «The Pronoun. Sentences with an introductory "it"», «The Article», «Present tenses», «Past tenses», «Future tenses», «Passive voice», «Sequence of Tenses. Indirect speech».

Аналіз навчальних програм з «Практичної граматики англійської мови» для студентів I курсу двох спеціальностей і досвід свідчать, що кількість годин недостатня для одержання міцних знань з граматики студентами. Так, у першому семестрі на практичні аудиторні заняття відводиться лише 44 години, а на самостійну роботу 46 годин. У другому семестрі кількість годин аудиторних занять збільшується і складає 96 годин, а самостійної роботи – 114 годин.

Отже, надзвичайно важливим завданням постає перед викладачами організувати самостійну роботу студентів максимально ефективно з метою набуття міцних знань з граматики та їх активного тренування не тільки на заняттях з «Практичної граматики англійської мови», але і в процесі вивчення навчального курсу «Практика усного та писемного мовлення».

З цією метою вважаємо за доцільне запропонувати студентам для самостійної роботи завдання з граматики, що після пояснення граматичного матеріалу на заняттях, розміщується на платформі «Moodle». Викладач повідомляє студентам, які вправи вони повинні зробити. Перевірка завдань може відбуватись таким чином: в аудиторії, надсилатися електронною поштою викладачу, перевірятись у письмовому вигляді викладачем, усно бути опитаним викладачем під час skype-зв'язку. Відповідні бали за самостійну роботу зараховуються у поточний кредит.

Так, під час вивчення теми «The Pronoun. Sentences with an introductory "it"», студентам можна запропонувати наступні вправи:

1. Translate the following English sentences paying especial attention to the translation of different types of pronouns. Define the class they belong to:

1. The sun rose and, this wasn't the Old Kingdom out here, it was a mere ball of

flaming gas. (T. Pratchett). 2. That hint of a smile was gone, and I got the impression he was in a lot of pain. (J. Grisham) 3. I went to Ricky's room to get my glove and baseball. (J. Grisham) 4. And then the hall door squealed open and someone came in. (B. Cornwell). 5. "First sign of madness, talking to your own head?" (J.K. Rowling). 6. The Strangler was making an occasional slip, and that was what mattered to Anderson at this stage. (I. Rankin). 7. Anyone can relax, so long as they don't care whether they or anyone else ever actually gets anything done. (Observer). 8. The gist of what they have to say is that either you understand the distinctions instinctively or you don't. (B. Bryson). Thomas offered all the money in his keeping as his share of Joscelyn's ransom. (B. Cornwell) 10. "I believe we must apply ourselves more to the study of modern languages", he said, recovering a bit. (T. Pratchett) [4; 19; 22].

*2. Translate the following sentences paying special attention to the use of **it** with its different functions:*

1. Вчора цілий вечір йшов дощ. 2. Це, напевно, перший клієнт. 3. Університетська освіта дуже важлива, оскільки вона дає студенту не тільки певну суму знань, але й інструментарій, за допомогою якого він зможе самостійно здобувати знання. 4. Перекладати на цій конференції виявилось вельми складно. 5. Нам було приємно з Вами познайомитися. 6. Працювати в цій команді буде цікаво. 7. Дуже добре, що Ви прийшли. 8. Сьогодні вранці дуже холодно. 9. Будинок палав, і ніхто не наважувався зайти всередину. Це було дуже небезпечно. 10. Говорити з ним про це було важко. 11. Не має значення, прийде він чи ні. 12. Не можна заперечувати, що лікарі зробили все можливе, щоб врятувати його життя. 13. Було оголошено про припинення дії проекту. 14. Мені здається, що набагато цікавіше читати книжку, ніж дивитися фільм. 15. Досить очевидно, що його не цікавить це питання [7; 19; 21].

З теми «Article» вважаємо за доцільне запропонувати студентам такі вправи:

1. Fill in the blanks with the appropriate article where necessary:

1. He lives in ___ south of ___ Australia. 2. In his novels Jack London, ___ famous

American writer, described ___ life of ___ poor. 3. It seemed to him that nothing would break such ___ peaceful silence. Suddenly there was ___ scream, then ___ second and ___ third. 4. Can you play ___ guitar? 5. He came in one morning when we were having ___ dinner on ___ terrace of ___ hotel and introduced himself. 6. ___ world tour costs ___ lot of money. 7. Did he fail you? What ___ surprise! 8. I don't believe you. I think you're telling ___ lie. 9. Did you have ___ lovely time in ___ Hague? 10. It was ___ early evening but I was feeling sleepy so I decided to have ___ nap. 11. He made ___ gross mistake. ___ economists can't make such ___ mistakes. 12. Have ___ look at the sky. It looks like ___ rain, 13. She'll have ___ swim and return in ___ quarter of ___ hour. 14. I'll have to convince him that I'm telling ___ truth. 15. He wasn't used to driving on ___ left [7; 21; 22].

2. *Translate the following sentences from Ukrainian into English paying special attention to the use of articles:*

1. Будьте ласкаві, передайте мені сіль, будь ласка. 2. Вечір був вологим (damp) і прохолодним. 3. Був холодний і вітряний (windy) день. 4. Вино занадто солодке. 5. Я люблю сухе вино. 6. Вона знайшла таку хорошу роботу. 7. Погода погана. Ніч була дуже холодною. Я не хочу гуляти в таку холодну погоду. 8. Людина приручила (domesticate) собаку багато років назад. 9. Це несподівана новина. 10. Він володіє обширними знаннями в області медицини. 11. Кіпр і Мальта відомі туристичні центри. 12. Вона прожила тяжке життя. 13. Нафту використовують для виробництва (production) бензину. 14. Шотландія – гірська (mountainous) частина Великобританії. Найвища гора — пік Бен-Невіс. 15. Де вони зупинились? — У готелі «Континенталь». Це на Хай-стріт [22; 23].

Знання правил вживання теперішніх часів (Present Tenses) студенти можуть закріпити під час виконання таких вправ:

1. *Open the brackets using the verbs in one of the Present Simple, Present Continuous, Present Perfect or Present Perfect Continuous tenses:*

1. This man (to be) a writer. He (to write) books. He (to write) books since he was a young man. He already (to write) eight books. 2. What you (to do) here since

morning? 3. Lena is a very good girl. She always (to help) her mother about the house. Today she (to help) her mother since morning. They already (to wash) the floor and (to dust) the furniture. Now they (to cook) dinner together. 4. He (to run) now. He (to run) for ten minutes without any rest. 5. What they (to do) now? - They (to work) in the reading room. They (to work) there for already three hours. 6. Where he (to be) now? - He (to be) in the garden. He (to play) volleyball with his friends. They (to play) since breakfast time. 7. I (to live) in Manchester. I (to live) in Manchester since 1998. 8. This is the factory where my father (to work). He (to work) here for fifteen years. 9. You (to find) your notebook? - No! I still (to look) for it. I already (to look) for it for two hours, but (not yet to find) it. 10. You (to play) with a ball for already three hours. Go home and do your homework. 11. Wake up! You (to sleep) for ten hours already. 12. I (to wait) for a letter from my cousin for a month already, but (not yet to receive) it. 13. She already (to do) her homework for two hours; but she (not yet to do) half of it. 14. I (to wait) for you since two o'clock. 15. What you (to do)? - I (to read). I (to read) for already two hours. I already (to read) sixty pages [4; 22; 23].

2. Translate the following sentences from Ukrainian into English using the Present Simple, Present Continuous, Present Perfect or Present Perfect Continuous tenses:

1. Ми знаємо один одного вже чотири роки. 2. Я завжди хотів вивчати англійську мову. 3. Де Ніна? — Вона вже дві години вдома. 4. Де діти? - Вони все ще граються у дворі. 5. Мій брат вже три роки інженер. 6. Мій друг знає англійську мову з дитинства. 7. Я вже півгодини спостерігаю за тобою. 8. Ваш брат ще хворий? - Ні, він уже одужав. Він уже три дні займається фізикою. Він хоче одержати відмінну оцінку на іспиті. 9. Мені вже давно хочеться прочитати цю книжку 10. Я вже двадцять хвилин намагаюся знайти мій старий зошит. 11. Вони вже десять років живуть у Нью-Йорку. 12. Моя тітка – артистка. Вона завжди любила театр. 13. Ваш тато вже повернувся з Півночі? - Так, він уже два тижні вдома. 14. Я вже три дні про це думаю. 15. Моя сестра п'є каву з молоком. А я завжди віддавав перевагу чорній каві [7;22;23].

Тему “Past tenses” («Минулі часи») студенти можуть закріпити під час виконання таких вправ:

1. Open the brackets using the verbs in one of the Past Simple, Past Continuous, Past Perfect or Past Perfect Continuous tenses:

1. Imagine my delight when I (do) really well in all my exams! My childhood dream (come) true and I (become) a student of the university. 2. He admitted that it (to be) too long since he (to see) them. 3. Emma, who (to listen) attentively, knew with absolute certainty that he (to speak) the truth. 4. The scientists (to work) around the clock, they (to try) to raise funds for further research. 5. Not many people know that once Oxford (be) the capital of England. Charles I (make) it the capital in 1642 and it (remain) the capital of the country till 1645. 6. I (to arrive) over an hour later. My car (to break) down on my way there. 7. There was a motorbike by the fence. It (to break) down and the rider (to try) to fix it. So Andy (to stop) to see if he could help. 8. My brother (work) in a bank for about five years, and actually he wasn't very ambitious or career-minded. Then a new manager (persuade) him to take the job more seriously, so he (start) studying to become a manager himself. For five years he (go) to evening classes to get qualifications he needed... but it was worth it. 9. It (snow) when I (get up) this morning. The children next door (make) a snowman. I quickly (put on) my warm clothes and (race) outside to help them. 10. Ann was worn out. The baby (cough) all night and she (not to get) any sleep. 11. Our team (play) really well. We (win) at half time, but in the end we (lose). 12. Kate was a successful model before she (become) a teacher. She (earn) a lot of money for a few years but then she (give) it all up for the classroom. 13. When my mother (come) downstairs this morning, she couldn't believe her eyes. We (do) all the washing-up and (made) breakfast for her. We (work) for an hour before she (wake up). 14. It was 1 o'clock and the dog from next door (bark) for two hours. I wondered what (happen) there. 15. My friend was 26 last month. He (start) working for the company when he (be) eighteen. He quickly (climb) the career ladder and not long ago he (become) the youngest managing director the company ever (appoint) [4; 19; 21].

2. *Translate the following sentences from Ukrainian into English using the Past Simple, Past Continuous, Past Perfect or Past Perfect Continuous tenses:*

1. Я писав курсову роботу про поезії Шевченка, коли мені зателефонував Богдан. 2. Він вимкнув телевізор та піднявся у спальню. 3. До кінця жовтня він закінчив перекладати статтю про сучасну українську літературу, і на початку листопада її надрукували. 4. Марійка йшла поряд з Олегом і про щось говорила йому, коли я побачив їх у парку. 5. Вона виглядала якоюсь іншою: трохи схудла та змінила зачіску. 6. Він глянув на годинник у холі, була пів на третю. Вони сиділи тут вже три з половиною години. 7. Він не хотів обідати в нас, тому що вже поїв в університеті. 8. Ледве я зробила домашнє завдання, як до мене прийшов товариш, якого я знала вже багато років. 9. Він змушений був визнати, що пройшло багато років з тих пір, як він брав відпустку. 10. Вона дуже жалкувала про те, що багато років не була в місті, в якому народилася. 11. Анна повісила у шафу плаття, яке щойно приміряла. Воно було занадто вузьким. 12. Як довго ти набирав цей текст на комп'ютері? – Я працював дві години. 13. Вони вже запізнювались, але не могли вийти, тому що йшов сильний дощ. 14. Ввечері ми поїхали у центр міста. Багато людей дивилися концерт на площі, деякі співали, інші танцювали. 15. Я ніколи не займався водними лижами раніше. Вперше я зробив це під час подорожі на Кіпр [4; 7; 22; 23].

З метою закріплення теми «Майбутні часи» («Future Tenses») майбутнім фахівцям викладач може порекомендувати виконати такі вправи:

1. *Open the brackets using the verbs in one of the Future Simple, Future Continuous, Future Perfect or Future Perfect Continuous tenses:*

1. If the car (to be) out of order again, you (to have) to call the service station, but I doubt if they (to be able) to serve it very quickly. 2. Nobody (to know) what (to happen) in ten or twenty years if life (to get) tougher and tougher. 3. The tourists hope that the tornado (to finish) before they arrive in California. I (to write up) my lab reports tomorrow. 4. I (to write up) my lab reports at six o'clock tomorrow. 5. I (to finish) my lab reports by six o'clock tomorrow. 6. Tomorrow I (to begin) writing

up my lab reports as soon as I get back from my lectures. I always try to write my essays between three and six p.m. The other students usually (to return) to the Hall of Residence by seven o'clock. I (to finish) all my lab reports by the time they come, so that we (to go) for a walk together. 7. By the time I get back from the cinema, my family (to have) gone to bed. 8. When you come to my flat tomorrow, I (to read) your dissertation. I (to have) my tea by the time you come. 7. Don't drop in at my flat tomorrow. I (to wash) my hair. 9. I (not to go) to the cinema tomorrow. I (to watch) TV the whole evening. 10. What you (to do) tomorrow? 11. What you (to do) at eight o'clock tomorrow? 12. You (to play) cricket tomorrow? 13. You (to complete) this essay by next Sunday? 14. When you (to go) to see your friend Nastya next? 15. How many pages you (to read) by five o'clock tomorrow? [19; 22; 23]

2. Translate the following sentences from Ukrainian into English using the Future Simple, Future Continuous, Future Perfect or Future Perfect Continuous tenses:

1. До того часу, як ти прокинешся завтра вранці, ми вже пів години будемо летіти над Європою. 2. Якщо її не буде завтра вдома, залиште записку. 3. Садівник підстриже кущі та дерева, розчистить доріжки, спалить листя до того, як настане зима. 4. Я б хотіла знати, чим буде займатися мій брат, поки нас не буде вдома. 5. Не хвилюйся, я не забуду тебе. Я буду згадувати про тебе вдень і вночі. А ти будеш мене пам'ятати? 6. Ми повіримо тобі тільки після того, як ти розкажеш правду. 7. Перш ніж ви усвідомите це, ваші діти виростуть. 8. Нам краще знайти наші місця, перш ніж почнеться вистава. 9. Ірина не зможе приєднатися до нас сьогодні увечері. Вона буде доглядати сусідських дітей. 10. До того часу, як прийде поліція, детектив вже дві години буде вивчати місце злочину. 11. До того часу, як ти доберешся додому, піцца вже буде готова. 12. Щойно він згадає цю кумедну сцену, він почне сміятися. 12. Якщо я буду у Нью-Йорку в травні, ми обов'язково зустрінемося. Але я не знаю, чи отримаю я візу. 13. Можеш дивитися телевизор тільки після того, як прибереш свою кімнату. 14. Їй цікаво, чи будуть ці квіти гарно рости, якщо вона посадить їх у затінку. 15. Ніхто не може сказати мені точно, чи буде лікар працювати

сьогодні. Якщо буде, то мені доведеться йти на прийом [4; 7; 19; 21].

З метою тренування знань студентів із теми “Passive voice” («Пасивний стан») пропонується виконати такі вправи:

1. Open the brackets and use the verb in the appropriate form of the Passive Voice:

1. The first draft resolution (not discuss) yesterday; it (withdraw) long before the beginning of the meeting. 2. He is not in town; he (send) on a special mission, 3. Don't come into the compartment; the berth (fix) now. 4. A new underground line (construct) now. They say one of its stations (build) in my street. 5. He wants to know when the final decision (take). The activities of the committee and their delays already much (speak) about. 6. It was three o'clock. We (tell) to hurry up because we (wait). 7. Do you believe that such a problem can (solve)? 8. It must (do) without delays. 9. On September 9, 1850, California (admit) to the Union as the thirty-first state. 10. Don't speak in a loud voice: we (listen). 11. The plan (approve)? — No, it (discuss) now. — How long it (discuss)? 12. By the time he arrives everything (settle). 13. Not all the necessary things (buy) for our trip that's why the departure (postpone). 14. The money (lend) to him two months ago, but it (not give) back yet. 15. The business day was in high gear: the mail (look) through, documents (type), letters (answer), talks (hold) [4; 22].

2. Change the following sentences into the Passive Voice.

1. He broke my watch. 2. The teacher explained the rule to the students. 3. He often asks me to help them. 4. They usually do written exercises in class. 5. She will make a new discovery soon. 6. Steve will make a report at the conference. 7. They play tennis all year round. 8. His friends never forgave his betrayal. 9. The manager offers me several jobs. 10. They will promise you much, but don't imagine they will give you everything. 11. His parents regularly sent him parcels with fruit from their garden. 12. They will give me a leave in July if there is no urgent work. 13. The Spanish government offered Columbus three ships. 14. They usually send their children to camp for summer. 15. The officer charged him with a very important mission [7; 22].

3. *Translate the following sentences from Ukrainian into English using the passive voice:*

1. В цій крамниці продають жіночий одяг. 2. Більшість замків Великобританії були з часом перетворені на музеї. 3. Тільки нікому про це не говори, тому що над тобою будуть сміятися. 4. Наші англійські знайомі зустріли нас по той бік паспортного контролю. 5. До більшості музеїв Лондону можна дістатися за допомогою Лондонського метро, яке в народі називають Трубою. 6. Сотні ботанічних садів та парків в Британії відвідуються місцевими мешканцями та іноземними гостями. 7. В Києві реставруються фасади багатьох будинків. 8. Покажіть мені, де в вашому місті будується новий театр. 9. Англійські газони регулярно стрижуться і поливаються. 10. Пані Вел можна побачити в саду за будь-якої погоди. 11. Прекрасні краєвиди гірської Шотландії туристи можуть знімати фотоапаратом та кінокамерою. 12. Деякі важливі історичні події до цих пір відзначаються в Англії. 13. За квитки в театр вже давно заплачено. 14. Ти не знаєш, скільки разів вже виконувався цей концерт. 15. Цей пам'ятник відкрили вже два роки тому [21; 22].

Однією з найскладніших тем для студентів 1 курсу факультетів іноземної філології є тема «“Sequence of Tenses. Indirect speech” («Узгодження часів. Непряма мова»)). Після пояснення теми на заняттях студентам пропонується закріпити матеріал під час виконання таких вправ:

1. Convert these statements into indirect speech:

1. Daniel said, “I met some friends of mine in the cinema last night.” 2. A man stopped me in the street and asked “Do you speak English?”. 3. The student said to his friend, “I’ve already read half of the book.” 4. She said to us, “I will have marked your tests by the next lesson.” 5. Christine wrote, “Your letter came too late. I have already promised to go to my uncle where I shall be staying for a month.” 6. Glenn said to us, “I can’t find his telephone number.” 7. “There are two topics which I want to examine today,” said the lecturer. 8. We said, “Sorry. But we didn’t see you crossing the road.” 9. Will said to me with sarcasm, “You are giving me advice?” 10.

The newspaper headline was, "Diana in fatal car crash." 11. My sister-in-law wrote, "I shall meet you in Glasgow on the 4th at three p.m., if my train's on time." 12. "Dad phoned me before he left," said Kate. 13. Andy said to his brother, "I'm going to repair that old bike." 14. The girl said, "I do everything myself, rather than let my brother get involved." 15. "I can go to England at the beginning of June, doctor, but not before," I said. "You must go before. It is absolutely necessary," said the doctor. "You must go at once" [4; 7; 19; 23].

2. *Change the following into indirect speech, using the rules of the sequence of tenses:*

1. "I have something to tell you," I said to her. 2. "I met her for the first time on a warm sunny morning last spring," he said. 3. "I am going to call again tomorrow, mother," she said. 4. "I've been to Turkey twice, but so far I haven't had time to visit Istanbul," said Robert. 5. "It will be very difficult to persuade her to take care of herself, doctor," I replied. 6. "The president is to come to Madrid the day after tomorrow," said the BBC announcer. 7. "We have a lift but very often it doesn't work," they said. 8. "We have bought a new flat. But we don't like it so much as our last one," said my cousin. 9. "I have left a message for him, but he hasn't phoned yet," she said. 10. "I've no idea who has done it but I'll find out," said Peggy. 11. He said, "My mother has just been operated on," 12. 'I'll come with you as soon as Fin ready," she replied to me. 13. I have a French lesson this evening and I haven't done my homework yet," said the small boy. 14. "She has been sitting in the garden since the police came," I said to the officer. 15. "You haven't closed the window and has forgotten to turn off the light," he pointed out [7; 22].

3. *Перекладіть наступні речення з української на англійську:*

1. Ми спитали його, де він купив словник. 2. Він спитав мене, чи я читала Шекспіра в оригіналі або у перекладі. 3. Вона спитала мене, де я живу. 4. Я спитала сестру, чому вона не хоче піти зі мною до театру. 5. Я спитала, чи часто він ходить до філармонії. 6. Він спитав мене, чи я коли-небудь бачила його сестру. 7. Він спитав, де я працюю. 8. Вона спитала, чому я відхилила цю

пропозицію. 9. Вона спитала, коли приходила Ніна. 10. Він спитав, чи люблю я драму. 11. Вона заявила, що не хоче йти з нами. 12. Вона нас завіряла, що не говорила з вчителькою про це. 13. Вона заперечувала, що говорила з ним раніше. 14. Вона нагадала мені, що я обіцяла зателефонувати Олені. 15. Вона визнала, що помилилась [4; 7].

4. Change commands, requests, recommendations into indirect speech.

1. "Open the safe!" the raiders ordered the bank clerk. 2. "Please do as I say," he begged me. 3. "Help your mother, Peter," Mr. Pitt said. 4. "Don't make too much noise, children," he said. 5. "Do whatever you like," she said to us. 6. "Don't miss your train," she warned them. 7. "Read the document before you sign it," the lawyer said to his client. 8. "Fill in the blank again," he said. 9. "Buy a new car," I advised him. 10. "Don't drive too fast," she begged him. 11. "Don't put your bicycle near my window," said the shopkeeper to me. 12. "Come to the cinema with me," he asked her. 13. "Cook it in butter," I advised her. 14. "Send for the fire brigade," the manager said to the porter. 15. "Please pay at the desk," said the shop assistant to her [4; 21; 22].

Висновки. Одним із сучасних засобів реалізації процесу навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій є дистанційна освіта. Використання дистанційних форм і методів навчання сприяє індивідуалізації процесу професійного становлення майбутніх фахівців, спонукає їх до самостійної роботи, формує інформаційну культуру, налаштовує на оволодіння інноваційними засобами здобуття та застосування інформації. У свою чергу, змішане навчання є відносно новим підходом у світі вищої освіти в Україні. Воно забезпечує гнучкість по відношенню до традиційного навчання, а також надає можливість освітнім закладам пропонувати навчання в різних умовах доставки навчального матеріалу.

У зв'язку зі зменшенням аудиторних годин для вивчення курсу «Практична граматики англійської мови» постає необхідність організації самостійної роботи студентів таким чином, щоб граматичний матеріал ретельно

був опрацьований на заняттях з «Практичного курсу основної мови». Завдання для студентів викладач розташовує на платформі «Moodle». Під час виконання завдань студенти не тільки одержують практичні знання з граматики англійської мови, у них формуються навички та вміння самостійно набувати та застосовувати знання необхідні у їх майбутній професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андреев А. УМК для e-Learning /А.Андреев // Высшее образование в России: – 2007. – №7. – С. 26 – 34.
2. Браун А. Инновационные образовательные технологии (проблемы практического использования) /А. Браун, Дж. Бимроуз // Высшее образование в России: – 2007. – №4. – С. 42 – 54.
3. Brusilovsky P. Adaptive and Intelligent Technologies for Web-based Education / P. Brusilovsky // Kunstliche Intelligenz. – 1999. – 4. – P. 19 – 25.
- 4.Возна М.О. Англійська мова для перекладачів і філологів. I курс. Підручник для стулентів та викладачів вищих навчальних закладів /М.О.Возна, А.Б.Гапонів, О.О.Акулова, Н.С. Хоменко, В.С. Гуль. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 480 с.
5. Дивак В.В. Використання відкритих систем дистанційного навчання у підготовці фахівців з педагогіки вищої школи: [Електронний ресурс] / В.В.Дивак // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2012. – №2 (28). – Режим доступу до журн.: <http://www.journal.iitta.gov.ua>. – Назва з екрану.
6. Дмитриева Е.И. О перспективах и возможностях дистанционного обучения иностранным языкам с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей / Е.И.Дмитриева // Иностранный язык в школе. – 1997. – № 2. – С.11 – 15.
7. Каушанская В.Л. Сборник упражнений по грамматике английского языка. Пособие для студентов педагогических институтов и университетов. /В.Л.Каушанская, Р.Л. Ковнер, О.Н.Кожевникова и др. – Москва, 2009. – 204с.
8. «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні» від 20 грудня 2000р. –

Київ. – 17с.

9. Кухаренко В. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: навч. посіб. / В.М. Кухаренко, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко. – Харків: НТУ "ХП", "Торсінг", 2002. – 320 с.

10. Лінгвістичний портал Mova.info [Електронний ресурс]/ Лінгвістичний портал Mova.info. – Режим доступу: <http://www.mova.info/> – Назва з екрану.

11. Ляшенко О.І. Адаптивні системи дистанційного навчання. / О.І. Ляшенко, П.І. Федорук // Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб.наук.пр. : в 5т. – Т. 3 : Загальна середня освіта. – К. : Педагогічна думка, 2012. – 432 с.

12. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : Підручник /кол. авторів під керівн. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 1999. – 320с.

13. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справ.пособие / Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. – Минск : Выш. шк., 2001. – 522 с.

14. Полат Е.С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций [Електронний ресурс] / Полат Е.С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций. – Режим доступу: http://www.e-joe.ru/sod/98/1_98/st007.html. – Назва з екрану.

15. Полат Е.С. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2004. – 416 с.

16. Положення про дистанційне навчання: [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/. – Назва з екрану.

17. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія. – К.: Вища школа, 1997. – 180 с.

18. Товканець Г.В. Університетська освіта. Навчально-методичний посібник /Укладач: к.п.н. Товканець Г.В. – К. : Кондор, 2011. – 182с.

19. Саакян А.С. Упражнения по грамматике современного английского языка.

/А.С. Саакян. – М.: Рольф, 2001. – 408 с.

20. Степанова Т.М. Підготовка студентів до навчання дітей дошкільного віку іноземної мови / Т.М. Степанова, І.В.Шевченко. – Монографія. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 192с.

21. Шабанов А.Г. Дистанционное обучение в системе непрерывного образования [Електронний ресурс] / Шабанов А.Г. Дистанционное обучение в системе непрерывного образования. – Режим доступу: http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/10_2008/05.pdf. – Назва з екрану.

22. Черноватий Л.М. Практична грамматика англійської мови з вправами: Посібник для студентів вищих закладів освіти. Том 1. /Л.М.Черноватий, В.І.Карабан, І.Ю.Набокова, Є.І Фролова та інші. – Вінниця : Нова книга, 2006. – 276 с.

23. Черноватий Л.М. Практична грамматика англійської мови з вправами: Посібник для студентів вищих закладів освіти. Том 2. /Л.М.Черноватий, В.І.Карабан, І.Ю.Набокова, В.О.Дмитренко та інші. – Вінниця : Нова книга, 2006. – 276 с.

2.4. ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Волченко О.М.

Розширення міждержавних взаємин та прагнення України посісти гідне місце в європейській та світовій спільноті, що відображається в розширенні освітніх, культурних і наукових контактів, ставить перед вітчизняними освітянами низку завдань. Розвиток сучасного суспільства також висуває нові вимоги до системи вищої мовної освіти, зокрема й до підготовки перекладачів. У цьому контексті підготовка фахівців із перекладу має зазнати якісних перетворень, які забезпечать конкурентоспроможність випускників українських

вищих навчальних закладів на європейському та світовому ринках праці і відповідатимуть запитам сьогодення, оскільки сучасні спеціалісти повинні володіти низкою компетентностей, які допоможуть їм розв'язувати завдання професійної діяльності на міжнародній арені.

М.В. Вербицька, Т.В. Ганічева, І.О. Зимня, В.Н. Комісаров, Л.К. Латишев, А.М. Монашненко, Л.І. Морська, Т.Д. Пасічник, З.Ф. Підручна, О.О. Рогульська, О.В. Смылова, Л.А. Хоружа, Л.М. Черноватий, А.В. Шіба досліджували різні аспекти професійної підготовки майбутніх перекладачів у контексті компетентнісного підходу до навчання.

Експерти Ради Європи обґрунтували свою модель спеціаліста з мовної освіти на основі компетентнісного підходу, де фахівець виступає плюрилінгвальною та полікультурною особистістю, що здатна до співпраці на міжкультурному рівні [10].

У «Європейському стандарті EN 15038:2006 щодо надання перекладацьких послуг» (European Quality Standard for Translation Service Providers EN-15038:2006) зазначено, що ключовими поняттями у визначенні рівня професіоналізму перекладача є перекладацька компетенція (translating competence), лінгвістична та контекстуальна компетенції у мові першоджерела та цільовій мові (linguistic and textual competence in the source language and the target language), компетенції, що пов'язані зі збором і обробкою інформації (research competence, information acquisition and processing), культурологічна компетенція (cultural competence) та компетенції, що пов'язані із застосуванням технічних засобів (technical competence) [41].

Перекладацька компетенція передбачає:

- здатність перекласти текст відповідно до термінологічних, лексичних, граматичних вимог із урахуванням цільової аудиторії та призначення перекладу;
- здатність оцінити власні можливості в розумінні змісту ймовірного вихідного тексту та створити відповідний текст перекладу;

- здатність перекласти текст відповідно до договору між замовником і постачальником;
- здатність обґрунтувати прийняті в процесі перекладу рішення.

Лінгвістична компетенція перекладача є здатністю розуміти вихідну мову і вміннями викладати мовою перекладу. Контекстуальна компетенція – це знання традицій викладу якомога ширшого набору типів текстів, як стандартних, так і спеціальних, і вміння використовувати ці знання для створення текстів.

Під компетенціями, що пов'язані зі збором і обробкою інформації, мається на увазі здатність ефективно збирати додаткові лінгвістичні і спеціальні відомості, необхідні для розуміння сенсу вихідного тексту і створення тексту перекладу.

Культурологічна компетенція – це здатність використовувати інформацію про місцеві поведінкові стандарти і систему цінностей, характерних для культур вихідної мови і мови перекладу.

Компетенції, що пов'язані із застосуванням технічних засобів, передбачають:

- уміння користуватися для виконання перекладів комп'ютерними апаратними та програмними засобами, в тому числі засобами зв'язку;
- мати доступ до відповідних джерел інформації та медіа засобів.

У 2013 році експертна група, залучених у новітній проект під назвою «Європейський магістр з перекладу» (The European Master's in Translation) під егідою Генерального Директорату з питань перекладу при Європейській комісії, який опікується 285 загальноєвропейськими програмами з підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівнів бакалавр та / або магістр, зазначила, що професійна компетентність перекладача – це здатність особистості здійснювати професійну діяльність на основі набутих професійних компетенцій, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості, професійному саморозвитку й самовдосконаленню [42].

Працюючи над розробкою структури професійної компетентності перекладача, експерти зосередили увагу передусім на компетенціях, якими мають оволодіти майбутні перекладачі на час закінчення навчання в університеті, щоб успішно виконувати свої професійні обов'язки. Для розвитку компетенцій, що входять до складу професійної компетентності перекладача, з точки зору експертів, слід брати до уваги весь період навчання перекладачів. Обов'язковим для студентів-перекладачів на завершальному етапі навчання є володіння робочими мовами принаймні на рівні С2 згідно з «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти» [10].

Експертна група намагалася брати до уваги особливості усного й письмового перекладу, для того, щоб сприяти реалізації цих компетенцій, оцінці їх застосування та прискорити розробку програм, що відповідали б визначеним компетенціям. Під терміном «компетенція» експерти розуміли поєднання вмінь, знань, поведінки й усвідомлення важливості виконання поставлених задач за певних умов. Також було зазначено, що за певних умов набір знань, умінь і поведінки регламентується відповідним органом, організаціями чи експертами, з якими або на яких працює той чи інший перекладач.

Експерти підкреслювали, що надання перекладацьких послуг передбачає досконале знання мови, тематики, міжкультурних особливостей і вимагає технологічної та інформаційної обізнаності. До складових професійної компетентності перекладача було запропоновано відносити компетенцію надання перекладацьких послуг, мовну компетенцію, міжкультурну компетенцію, інформаційну компетенцію, тематичну компетенцію, технологічну компетенцію.

Зрозуміло, ці компетенції були окреслені з урахуванням шістьох взаємопов'язаних сфер діяльності фахівця. Дослідження запропонованих європейськими експертами компетенцій засвідчує, що професійна компетентність майбутнього перекладача є якістю особистості майбутнього

фахівця, що характеризує рівень його інтеграції як у професійне, так і в різні соціальні середовища, входження в які потребує виконання різних соціальних ролей. Це можна пояснити інтегральними тенденціями сучасної цивілізації, де будь-яка професійна діяльність характеризується зв'язками з багатьма суміжними сферами діяльності.

Аналіз існуючих моделей професійної компетентності майбутніх перекладачів у світі з рахуванням українських реалій фахової підготовки спеціалістів дозволив викладачам кафедри перекладу Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського запропонувати власну модель, яка складається із загальнопредметних і фахових компетенцій.

До групи загальнопредметних компетенцій майбутніх перекладачів відносяться:

- *Соціальна компетенція.* Продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати та керувати власними взаєминами з іншими.

- *Загальнокультурна компетенція.* Аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського та світового суспільства.

- *Компетенції з інформаційних і комунікаційних технологій.* Раціонально використовувати комп'ютер і комп'ютерні засоби при розв'язуванні задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням.

- *Здатність навчатися упродовж життя як база професійного та життєвого самовизначення.* Студент усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити.

Група фахових компетенцій охоплює такі компоненти:

- *Лінгвістична компетенція.* Знання системи мови, правил її функціонування в іншомовній комунікації, що дозволяють оперувати мовними засобами для цілей спілкування.

- *Мовленнєва компетенція.* Володіння видами мовленнєвої діяльності, які задіяні у перекладі (говоріння, аудіювання, читання, письмо).

- *Соціолінгвістична компетенція.* Знання та вміння, необхідні для здійснення соціального аспекту використання іноземної мови (лінгвістичні маркери мовлення).

- *Перекладацька компетенція.* Знання загальних принципів перекладу, навички та вміння його здійснення.

- *Екстралінгвістична компетенція.* Знання, що виходять за межі лінгвістичних та перекладознавчих (фонові і предметні знання).

Необхідно зазначити, що на сьогодні в Україні активно впроваджується кредитно-модульна система, всі студенти університету мають доступ до Інтернет-ресурсів та до різних здобутків новітніх технологій, звертається увага на орієнтування навчання майбутніх фахівців на формування та розвиток професійно-важливих компетенцій тощо. Але залишається невирішеною проблема щодо саморозвитку й самоосвіти студентів, на що в європейській освітній системі виділяється велика кількість годин у навчальних планах. Відповідно до сучасних європейських стандартів навчання в університеті дві третини навчальної діяльності припадають на самостійну роботу студента: пошук, підбір та обробку необхідної інформації для розв'язання поставлених професійних завдань, постійне самовдосконалення мовленнєвих навичок, пізнання культур та традицій світу тощо.

Одним з перспективних напрямків розвитку навчання в світі вважається змішане навчання, яке, будучи інструментом модернізації сучасної освіти, на практиці передбачає створення нових методик і технологій, що ґрунтуються на інтеграції традиційних підходів організації навчального процесу, де здійснюється передача знань, та технологій електронного навчання.

Метою нашого дослідження є з'ясування особливостей реалізації змішаного навчання під час професійної підготовки майбутніх перекладачів.

Як зазначає Бугайчук К.Л., змішане навчання – це цілеспрямований процес здобування знань, умінь та навичок в умовах поєднання аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу на основі використання та взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання при наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [5].

Аналіз наукових розвідок І.П. Воротникової, Л.Р. Данькевич, В.М. Кухаренка, Н.В. Рашевської, В.О. Фандей, Г.А. Чередниченко, Л.Ю. Шапран дозволяє визначити змішане навчання як метод, який поєднує в собі традиційне навчання «обличчям до обличчя» і деякі елементи дистанційного навчання. Воно є поєднанням традиційних формальних засобів навчання – роботи в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу – з неформальними, наприклад, з обговоренням за допомогою електронної пошти та Інтернет-конференцій.

Дослідники визначають чотири моделі змішаного навчання.

Перша модель (Rotation model) ґрунтується на принципі ротації, коли студенти навчаються у групах згідно з певним графіком, переміщуючись від однієї станції до іншої, однією з яких обов'язково є он-лайн навчання, а іншими можуть бути навчання у групах, проектна робота, індивідуальні заняття з викладачем, письмові завдання. Вона включає чотири різновиди: ротація станцій (студенти навчаються у групах згідно з певним графіком ротації, що є спільним для всіх), лабораторій (курс або предмет, коли студенти працюють в лабораторії, оснащеній комп'ютерами, перевернутий клас (flipped classroom), відмінність якого у тому, що студенти отримують основний навчальний матеріал та інструкції он-лайн, та індивідуальна ротація (кожен студент займається за своїм індивідуальним графіком ротації).

Відмінністю другої моделі (Flex model) є те, що он-лайн навчання є

основним. Практично весь час студенти проводять в аудиторіях з офіційно закріпленим за ними викладачем та іншими консультантами. У кожного студента є свій власний навчальний план, застосовується навчання у групах, проектна робота, індивідуальні консультації.

Третя модель (A La Carte model) визначає навчання студентів тільки он-лайн в якості доповнення до тих курсів, що відбуваються в аудиторіях. Викладач працює тільки в режимі он-лайн. При здійсненні такої моделі студенти можуть знаходитись в аудиторії чи вдома.

Четверта модель (Enriched Virtual model) пропонує спочатку традиційне навчання у вигляді аудиторних занять, решту курсу студенти опановують на відстані в режимі он-лайн. Це означає, що викладач здійснює як традиційне, так і он-лайн навчання.

Всі дослідники змішаного навчання відзначають, що засобом його впровадження у навчальний процес вищого навчального закладу є створення комфортного освітнього середовища, системи комунікацій, що представляють всю необхідну навчальну інформацію. У розглянутому контексті освітнє середовище сучасного вищого навчального закладу – це поєднання традиційних та інноваційних (електронних) форм навчання з постійним нарощуванням інформаційно-комунікаційних технологій та електронних ресурсів, а також безперервним вдосконаленням методів навчання, професійних знань самих викладачів.

Специфіка освітнього середовища під час професійної підготовки майбутніх перекладачів визначається особливостями перекладу як вторичної, рецептивно-репродуктивної діяльності [12], яка передбачає виконання перекладачем двох основних функцій: комунікативної та посередницької.

Практична реалізація змішаного навчання в професійній підготовці майбутніх перекладачів, на нашу думку, можлива за умови створення у вищому навчальному закладі освітнього комунікативного середовища, що розглядається нами як складне системне утворення, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних

відносинах між усіма учасниками освітнього процесу та передбачає таку організацію навчання, коли професійна підготовка відбувається безпосередньо у реальній або змодельованій професійно-комунікативній діяльності.

Проблему впливу середовища на особистість досліджували в своїх роботах такі вчені, як І.Д.Бех, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.О. Леонт'єв, С.І. Подмазін, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєва, І.С. Якиманська. Методологічною основою організації освітнього комунікативного середовища слугують концепції особистісно орієнтованого та розвивального навчання.

Концепція особистісно орієнтованого навчання, як доречно наголошує О.Я. Савченко, передбачає його організацію на засадах глибокої поваги до особистості студента, врахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії, а також формування цілісної особистості, що усвідомлює свою гідність і поважає інших людей [27].

Зрозуміло, що питання детермінації розвитку майбутніх перекладачів є визначальним у професійній підготовці. Для осмислення значущості розвитку для розв'язання проблеми формування їхньої професійної компетентності необхідно конкретизувати це поняття. Філософський словник тлумачить розвиток «як закономірну, спрямовану якісну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів» [36, с.379].

Окрім того, розвиток не є будь-якою зміною, а тільки такою, що позначає перехід до нового рівня системності, а саме до іншого класу цілісності. Цей підхід до процесів розвитку якості від нижчого рівня до найвищого здійснюється завдяки появі в структурі якості нових елементів та удосконаленню чинних, завдяки їй збагаченню новими зв'язками. Від рівня до рівня зв'язки виявляються найширше та найзакономірніше, завдяки чому розвиток кожного компонента спрямований на розвиток цілого, кожний наступний рівень має більший рівень цілісності. З цього приводу Г.С. Селевко наголошує, що прогресивний розвиток є процесом фізичної та психічної зміни

індивіда в часі, що передбачає вдосконалення, перехід від меншого до більшого, від простого до складного, від нижчого до вищого [28].

Таким чином, розвиток – це новоутворювання особистості, нові психічні якості або їх новий рівень. Численні дослідження філософів, психологів і педагогів свідчать, що розвиток є результатом складної діяльності людини, в процесі якої вона вступає в нові для себе відносини, накопичує досвід. Нова якість особистості виявляється спочатку в певних, у нашому випадку, комунікативних ситуаціях, які необхідно створити під час навчання. Повторюючись, народжені якості генералізуються (С.Л. Рубінштейн), людина засвоює їх, вони інтеріорізуються (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талізїна), перетворюються у внутрішні надбання особистості.

Варто зазначити, що в науковій літературі, окрім терміну «розвиток», вживається ще й термін «формування». Аналіз джерел дозволяє виділити дві точки зору на тлумачення поняття «формування»:

- як синонім «розвитку», як процес внутрішніх змін особистості;
- як синонім «соціалізації», як зміни під впливом зовнішніх чинників.

На нашу думку, А.М. Клочко, досліджуючи цей феномен відносно до проблеми професійних здібностей, досить ґрунтовно пояснює, що під розвитком розуміють процес змін, що супроводжується їх вдосконаленням за кількісними та якісними параметрами, а під їх формуванням мається на увазі цілеспрямований розвиток [13]. Зв'язок між формуванням і розвитком ми визначаємо як відношення особливого, часткового до загального.

Необхідно також враховувати, що компетентісно спрямована парадигма освіти виходить із того, що інтенсивний і динамічний розвиток особистості відбувається продуктивно, якщо створені умови для задоволення її базових потреб: потреби в самоорганізації і реалізації свого творчого та життєвого потенціалу й потреби в пізнанні відповідно до індивідуального способу освіти, що детермінує індивідуальні когнітивні стратегії [9]. Відповідно до цього

формування не буде нічим іншим, як процесом створення умов для саморозвитку особистості.

Заслуговує на особливу увагу думка таких вчених, як О.С. Падалка, А.М. Нісімчук, І.О. Смолюк та О.Г. Шпак, які вважають, що процес розвитку особистості студента у вищому навчальному закладі полягає саме у перетворенні його задатків у здібності [22]. У цьому вчені бачать головну мету праці викладача вищого закладу освіти.

Зазначимо, що дослідження вітчизняних психологів і педагогів ґрунтуються на положенні, що було висунуто Л.С. Виготським, про провідну роль навчання у відношенні до розвитку особистості [3]. Вченим було описано два рівні розвитку: актуальний і найближчого розвитку. Актуальний розвиток – це попередні успіхи та розвиток. Знаходження зони найближчого розвитку – це майбутній розвиток.

Треба підкреслити, що обсяг понять «зона актуального розвитку» та «зона найближчого розвитку» для конкретного студента є індивідуальним, оскільки кожна особистість має свій набір специфічних рис. Але хочемо зауважити, що мінімально-необхідний обсяг зони актуального розвитку професійної компетентності майбутніх перекладачів визначається освітньо-професійною програмою підготовки, яка на сучасному етапі розробляється вищим навчальним закладом самостійно, але зорієнтована на рекомендовані Радою Європи рівні володіння іноземною мовою. Наприклад, на початку навчання у вищому навчальному закладі рівень розвитку комунікативної компетенції повинен відповідати рівню незалежного користувача, випускники-бакалаври мають досягти рівня достатньо досвідченого користувача, а випускники-магістри – рівня повністю досвідченого користувача. А це означає, що повністю (компетентний) досвідчений користувач розуміє без зусиль практично все, що чує або читає, відтворює факти та аргументи з різних писемних або усних джерел і зв'язно резюмує їх, спонтанно, швидко й

диференційовано висловлюється та чітко розрізняє тонкі смислові відтінки складних тем [10].

Загальновідомо, що механізмом розвитку в реальній діяльності виступає протиріччя між вимогами діяльності до людини та можливостями суб'єкта діяльності реалізувати ці вимоги. Суттю головного внутрішнього протиріччя, що студенти мають подолати в процесі професійної підготовки, є протиріччя між завданнями іншомовного спілкування та рівнем сформованих знань, навичок і вмінь. Із цього випливає, що спираючись на актуальний рівень розвитку, навчання має випереджувати його, стимулювати, вести за собою. Іншими словами, оволодіння знаннями, навичками та вміннями має вносити нові елементи у діяльність, формувати нові відносини і таким чином забезпечувати розвиток. Таке навчання є розвивальним, а його структура має «задачний» характер. Це означає, що зміст предмета постає перед студентами як низка завдань. Зміст теми або розділу будується викладачем як логічна послідовність пізнавальних завдань, а сам навчальний процес – як ланцюжок навчальних ситуацій, пізнавальним ядром яких є навчально-пізнавальні завдання, а змістом – спільна робота викладача й студентів у процесі рішення завдань із залученням різних засобів пізнання та способів навчання. Згідно з теорією Г.О. Балла, завдання (задача) розуміється не у вузько-методичному сенсі, а в широкому психологічному – як мета в конкретній ситуації, або як вимога, що передбачає перебудову ситуації для отримання бажаних результатів [1].

Спираючись на структуру розвитку особистості в навчанні, розроблену В.І. Загвязинським [11], структур розвитку професійної компетентності майбутніх перекладачів розуміється нами як процес розв'язання різноманітних професійно-комунікативних завдань, які мають бути орієнтовані як на досягнутий, так і на перспективний рівень компетентності. Це означає, що умови завдання є зрозумілими та доступними, базуються на засвоєному матеріалі, тобто орієнтовані на досягнутий, актуальний рівень розвитку, а от

вимоги мають бути адресовані рівню найближчого розвитку.

На думку Л.С. Виготського, в зоні найближчого розвитку знаходяться ті дії та операції, котрі ще формуються, але студент може їх виконувати за допомогою педагога [3]. Але ця допомога може бути опосередкованою, реалізовуватися через постановку завдань, методичні рекомендації, аналогії, орієнтири пошуку. Дуже важливо враховувати, що в зоні найближчого розвитку розміщено той етап оволодіння діяльністю, що логічно слідує за засвоєним, етап, до якого студент підготовлений попередньою діяльністю. Окрім того, це підтверджує, що навчальний процес має циклічний характер [18; 24]: виконання певного завдання свідчить, що зона найближчого розвитку перетворилася в зону актуального розвитку та становить основу для виконання наступного завдання.

Викладач має працювати в зоні найближчого розвитку студентів, надавати їм допомогу: інформувати, стимулювати, давати приклади, вказувати на недоліки й успіхи. А це дуже непросто, тому як «зона» у кожного своя.

Кожне чергове завдання, що висувається в навчанні, таким чином, диктується логікою навчального процесу, основою якої є логіка руху змісту того, що вивчається, та логіка розвитку студента. Виконання завдання, подолання труднощів, як стверджує В.І. Загвязинський, означають мікрозміну в розвитку особистості, або досягнення рівня розвитку, що проектується []. Протиріччя між досягнутим рівнем і рівнем найближчого розвитку, що містить певне завдання, складає протиріччя навчання, що постійно виявляється та вирішується. Воно є ядром рушійних сил навчального процесу. Розв'язання цих протиріч створює умови для узгодженої діяльності, співпраці викладача та студентів.

Отже, побудова педагогічного процесу на факультетах іноземної філології на засадах розвивального навчання передбачає «спрямованість принципів, методів і прийомів навчання на досягнення найбільшої

ефективності засвоєння мови і розвитку мовлення» [30, с.113]. Як слушно зазначає М.І. Пентилюк, таке навчання формує мислительні та мовленнєві здібності, сприяє формуванню мовної і мовленнєвої компетенції, передбачає активну розумову діяльність студентів шляхом їхнього залучення до розв'язання проблемних завдань на занятті, виконання системи пізнавальних завдань і розвитку комунікативних умінь і навичок [30].

Метою освітнього комунікативного середовища під час професійної підготовки майбутніх перекладачів є їхній професійно-комунікативний розвиток, який відображає, як стверджує І.О. Зимня, прогресивні зміни в умінні будувати зв'язне висловлювання; розвиток аудіювання, читання та письма; характер взаємодії усіх видів мовленнєвої діяльності; розвиток мовленнєвих механізмів; розвиток мовних засобів мовленнєвої діяльності на основі розширення словникового запасу й засвоєння мовних правил; розвиток способів формування й формулювання думки та їх усвідомленої диференціації для різних умов спілкування [12]. Все це дозволяє студентові активно проявляти себе в різних сферах професійної діяльності перекладача. Окрім того, студент розглядається нами як активний суб'єкт комунікативного розвитку, що реалізується різними видами мовленнєвої діяльності, мовленнєвими й професійними діями. А це означає, що професійно-комунікативний розвиток студентів здійснюється за такими напрямками, як особистісний, інтелектуальний та професійно-діяльнісний.

Компоненти освітнього комунікативного середовища відбивають зміст професійної підготовки майбутніх перекладачів як педагогічно адаптований соціальний досвід, який має такі складові:

- досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у її результатах – знаннях;
- досвід здійснення відомих способів діяльності – у вигляді умінь і навичок діяльності за зразком;
- досвід творчої діяльності – у формі вміння приймати ефективні рішення в проблемних ситуаціях;

- досвід емоційно-ціннісних відносин, ставлень.

Зрозуміло, що система освітнього комунікативного середовища на засадах особистісно орієнтованого та розвивального навчання передбачає, що навчальна діяльність студентів – майбутніх перекладачів – живиться та набуває розвитку й саморозвитку шляхом збагачення та взаємодетермінації двох систем принципів: загальнопедагогічних і методичних.

Організація освітнього комунікативного середовища в першу чергу спирається на принцип діалогічності. Г.О. Бал наголошує, що парадигма діалогу передбачає розширення тлумачення діалогу як форми спілкування, за якої його учасники обмінюються висловлюваннями або репліками. Ознаками діалогічного типу відносин на відміну від монологічного є наступні характеристики:

- цей тип відносин суб'єктів передбачає не тільки взаємну повагу та настановлення на співпрацю, а й щирю готовність конструктивно скористатися у цій співпраці думками й пропозиціями один одного (і навіть, за достатніх підстав, істотно змінити свої позиції);

- цей тип знання ідентифікує суперечливі якості у спробах чи результатах пізнання того чи іншого об'єкта [2].

Принцип діалогічності навчання полягає в тому, що навчальний процес організується таким чином, що всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, де вони можуть обмінюватись думками, ідеями в умовах емоційного комфорту та творчої атмосфери. Окрім того, на факультетах іноземної філології цей принцип базується на діалозі культур, який, за визначенням П.В. Сисоєва, становить «філософію спілкування людей у сучасному полікультурному товаристві країн рідної та іноземної мов» [33, с.19] та є таким засобом комунікації, коли кожна із сторін визнає іншу як рівну, виявляє до неї інтерес, визнає її відмінності, поважає її унікальність і через пізнання та порівняння поглиблює свою самоідентичність.

Основою навчання, побудованого на принципі діалогічності, є розуміння, спрямоване на відкриття механізму явища, процесу, на досягнення «специфічної логіки специфічного предмета» [32, с.120]. Викладач у процесі навчання демонструє логіку своїх міркувань, відкриває процес свого розуміння предмету. Треба зауважити, що мається на увазі не просто діалог у чисто вербальній формі, а й діяльнісний діалог. Це досягається шляхом проблемної подачі матеріалу, що передбачає не передавати «готові» знання, а активізувати студентів до роздумів, самостійного знаходження інформації, самостійних висновків і узагальнень. Такий підхід є можливим лише за рахунок активної позиції викладача та студентів як рівноправних сторін у комунікативній діяльності. Активне ставлення студентів до професійної підготовки характеризується опрацюванням отриманої інформації на основі своїх поглядів, інтересів і життєвих цінностей. Будь-які цінності повинні усвідомитися особистістю як її власні до того, як її спонукати до певної дії. Цю думку розвивали в своїх роботах багато дослідників (І.Д. Бех, І.О. Зимня, О.О. Леонт'єв, Ю.І. Пассов, О.Я. Савченко та ін.). Вони вбачають мету виховання активності особистості у формуванні здатності саморегулювати процес навчання, що передбачає самостійність у набутті нових знань і актуалізацію тих, які вже засвоєні. На думку польського дидакта В.Оконя, основою справжньої активності є допитливість і зацікавленість, усвідомлення значущості та необхідності матеріалу, що опановується, інтелектуальне задоволення від процесу розв'язання завдань [21]. Варто наголосити, що активність студента як відбиття його суб'єктивності проявляється у двох напрямках: адаптивності (пристосування до вимог викладачів та норм суспільства) та креативності, що дозволяє йому постійно шукати та знаходити виходи з різних ситуацій, будувати нову ситуацію, що базується на індивідуальних знаннях і способах дії. Ці два напрями є основою побудови індивідуальної траєкторії професійного розвитку майбутнього вчителя іноземних мов.

Як зазначає О.П. Сердюк, специфіка принципу свідомої активності студентів у навчанні полягає «в опосередкованій свідомістю взаємодетермінації таких структурних проявів інтересу, як здійснення життя відповідно до діючих об'єктивних закономірностей з одного боку, а з іншого – розвитку суспільних умов життя» [29, с.17]. Цілком правомірно, що головною метою викладача в процесі особистісно орієнтовного навчання у вищому педагогічному навчальному закладі є забезпечення максимальної активності студентів у процесі професійної підготовки. І.Суліма виділяє три варіанти прояву такої активності [32]:

1) студент розуміє навчальний матеріал (активне присвоєння) і відповідною активністю інформує, що та як він зрозумів, а викладач на основі цього будує подальший процес;

2) студент не розуміє матеріал, аналізує свої ускладнення, а викладач допомагає йому в цьому та коригує свої пояснення;

3) зрозумівши логіку викладення матеріалу, але не погодившись із нею за суттю, студент дає своє розуміння, аргументує його, а викладач далі враховує різницю в розумінні.

Таким чином, роль викладача в такому діалозі зводиться до допомоги студентові сформулювати свою точку зору, своє бачення проблеми, свій шлях розв'язання завдання.

Особливістю такого діалогу на факультетах іноземної філології є комунікативно-діяльнісний характер професійної підготовки, який виявляється в його ситуативності та означає, що основною процесуальною характеристикою особистісно-орієнтованої освіти є навчальна комунікативна ситуація, що актуалізує, робить значущими особистісні функції студентів. Мовленнєва ситуація – це сукупність таких факторів домовленнєвого орієнтування (опис ситуації, мовленнєвий стимул, завдання), що є константними в різних конкретних умовах орієнтування та зміни яких впливають на зміни програми або операційної структури мовленнєвої дії. Відповідно до цього володіння

комунікативною компетенцією розглядається як уміння студентів мобілізувати отримані знання та досвід у певній ситуації спілкування, що дозволяє їм успішно інтегруватись у сучасний соціум.

Отже, принцип комунікативності вимагає побудови навчального процесу на факультетах іноземної філології як моделі процесу реальної комунікації. А це, в свою чергу, передбачає, що комунікативні ситуації, використані під час професійної підготовки майбутніх перекладачів, мають моделювати типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування.

Наступним принципом організації освітнього комунікативного середовища є принцип фахової зацікавленості навчання, що походить від особливостей майбутньої фахової діяльності студентів [29]. Він виявляє необхідність створення атмосфери радісного відкриття фахових таємниць, яка збагачує внутрішній світ учасників яскравими враженнями від майбутньої професії та від спілкування з друзями, викладачами та співробітниками перекладацьких агенцій та бюро.

Принцип колективності передбачає взаємодетермінацію суспільної й індивідуальної свідомості в умовах певного колективу як осередку самоствердження. Застосування різноманітних режимів групової студентської роботи дозволяє кожному продемонструвати своє вміння слухати та розуміти співрозмовника, відстоювати власну точку зору, що підкріплена аргументами, вміння знаходити компроміс і лаконічно висловлювати свої думки та ін. У межах групового спілкування виникає складна система стосунків, яка не ототожнюється з механічною сумою індивідуальних дій, оскільки група наділена механізмом впливу на своїх членів, що виявляється в наслідуванні, переконанні, інструктуванні, змагальності тощо. Все це сприяє отриманню індивідуальних результатів навчання, вищих за ті, що досягаються в одноосібній праці.

Створення освітнього комунікативного середовища передбачає застосування різних методів навчання, які стимулюють пізнавальну активність

і самостійність студентів та спрямовані на їхнє залучення до активної мовленнєвої діяльності, під час якої вони є суб'єктами навчання. Активні методи навчання характеризуються виконанням студентами самостійної роботи, різноманітних творчих і проблемних завдань (частіше домашніх), роботи в формі запитання-відповідь у процесі діалогу з викладачем. Інтерактивні ж методи за допомогою електронних навчальних курсів, віртуальних класів та лабораторій, конференцзв'язків, індивідуального консультування через електронну пошту, дискусійних форумів, чатів і блогів дозволяють студентам активно взаємодіяти в процесі навчання, що дає змогу на основі внеску кожного з учасників у спільну справу отримати нові знання й організувати спільну діяльність від окремої взаємодії до широкої співпраці.

Виконання студентами ролей у процесі моделювання мовленнєвих ситуацій в аудиторії та за її межами дозволяє їм застосовувати мову, зокрема і й іноземну, в контексті всіх чотирьох сфер використання, що визначені в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти: особистісної, публічної, професійної та освітньої. Розв'язання студентами завдань у різноманітних ситуаціях спілкування передбачає оволодіння ними певними способами дій, у результаті чого здійснюється їхній професійно-комунікативний розвиток.

Так, наприклад, майбутні перекладачі Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського на 1 курсі вивчають дисципліну «Теорія мовної комунікації», яка має на меті:

- надати студентам знання, необхідні для вільного орієнтування в основних поняттях і визначеннях, які застосовуються в теорії комунікації;
- навчити студентів-майбутніх перекладачів теоретичному осмисленню загальних наукових проблем, пов'язаних із формуванням знань про комунікативні процеси загалом, проблеми організації засобів мовного коду у різноманітних типах спілкування;

- дослідити проблеми міжособистісних стосунків у спілкуванні, вивчення законів і правил кооперативного (безконфліктного) спілкування як в одномовному середовищі, так і в міжкультурній комунікації;
- сформувати у студентів-першокурсників уміння логічно мислити та уміння вчитися здобувати інформацію, порівнювати, узагальнювати, оцінювати;
- переконати студентів у необхідності різнобічного особистісного вдосконалення та розвитку.

У 2016-2017 навчальному році згідно з навчальним планом спеціальності на вивчення дисципліни відводиться 90 годин або 3 кредити ECTS. Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної роботи становить 30 та 60 годин відповідно. Під час вивчення теми «Особливості міжкультурної комунікації» в якості завдання для самостійної роботи студентам пропонувалося здійснити проектне дослідження «Національно-культурна специфіка мовного коду в міжкультурній комунікації», результат якого мав бути представлений презентацією про особливості національних символів та невербальних засобів комунікації в країнах, мова яких вивчається. Студентам мали самостійно розподілитися на групи та визначитися з темою презентації. Кожна група створила власну сторінку в Інтернеті, розподілила обов'язки між учасниками та етапи виконання проекту. Викладачу відводилася роль фасилітатора, головним завданням якого було допомогти студентам отримати знання та уміння, достатні для самостійного опанування матеріалу он-лайн та керувати процесом подальшого отримання значущого навчального досвіду, забезпечити успішного спілкування в чаті у режимі студент – викладач, студент – студент.

У результаті самостійного дослідження студентами було представлено проекти: «Національні символи Великої Британії», «Національні символи США», «Національні символи Канади» і «Невербальних засоби комунікації в різних країнах». Як свідчить досвід, завдяки колективній навчальній діяльності

в групі під час проектної роботи студент отримує можливість багаторазово включати новий мовний матеріал у свої висловлювання, трансформувати та комбінувати його з іншим матеріалом у різноманітних ситуаціях спілкування. У процесі активної співпраці з членами групи завдяки їхній допомозі та підтримці, а також завдяки цілеспрямованому керуванню з боку викладача збільшується швидкість та інтенсивність набуття мовленнєвого досвіду, зокрема й іншомовного, впевнене та безпомилкове виконання мовленнєвих дій. Це означає, що професійна підготовка майбутніх перекладачів – це навчання в процесі спілкування студентів один із одним, з викладачем, у результаті якого вони виконують різні соціальні ролі: лідера, виконавця, доповідача, дослідника, контролера та ін.

Взагалі в умовах змішаного навчання освітнє комунікативне середовище для майбутніх перекладачів створюється викладачем і може мати такі форми викладу навчального матеріалу:

- Лекційні заняття. Навчальний матеріал оформлений як матеріал онлайн курсу може бути легко використаний і доступний кожному студенту для самостійного освоєння в зручний для нього час.

- Семінарські заняття (face-to-face sessions). На семінарських заняттях за допомогою відео-конференцій між студентами та перекладачами-практиками відповідній агенції проходить обговорення найцікавіших і найважливіших тем курсу, а також здійснюється відпрацювання практичних навичок.

- Онлайн спілкування передбачає використання різних інструментів – чат, форум, електронна пошта – які дають студентам можливості спілкуватися і працювати разом. З'являється можливість задавати питання викладачеві в будь-який час і в найкоротші терміни отримати відповідь.

- Індивідуальні та групові онлайн проекти. Такі проекти розвивають навички роботи в Інтернеті, аналізу інформації з різних джерел, а також навички працювати разом з групою, правильно розподіляти обов'язки і відповідальність за виконання роботи. За допомогою таких завдань студент

може отримати навички, необхідні для своєї майбутньої професійної діяльності.

Багато форм дозволяє робити платформа Moodle у навчальному процесі: студент під керівництвом викладача самостійно опрацьовує на заняттях навчальний матеріал, який подається у різному вигляді (текстовому, графічному, анімаційному, гіпертекстовому); залучається до форуму; виконує необхідні навчальні завдання; складає іспити, заліки, теми у вигляді тестування тощо. Moodle надає доступ до численних ресурсів, які необхідні студентові для вивчення професійно орієнтованої англomовної інформації, надає студентам нові можливості щодо вивчення дисципліни – можна не лише в будь-який час переглядати необхідний матеріал в режимі онлайн, а і пройти тестування, перевірити свої знання з предмету, ознайомитися з додатковими джерелами, які відповідають пройденим темам.

Таким чином, впровадження змішаного навчання в професійну підготовку майбутніх перекладачів дозволяє персоналізувати освітній процес та робить їх конкурентоспроможними не тільки на українському, але й на світовому ринках праці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 183с.
2. Балл Г.О. Парадигма діалогу і проблеми прилучення до наукової культури / Г.О. Балл // Професійна освіта: педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – С.336.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
4. Бугайчук К.Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів / К.Л. Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2016. – Том 54, № 4. – С. 3 – 18.

5. Вербицкая М.В. Компоненты и уровни переводческой компетенции / М.В. Вербицкая, М.Ю. Соловов. // Весник Московского университета (Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация). – 2010. – № 4. – С. 9 – 18.
6. Воротникова І.П. Змішані моделі навчання у післядипломній педагогічній освіті / І.П. Воротникова // Перспективні напрямки світової науки: Збірник статей учасників тридцять першої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки -XXI сторіччя» (25 лютого – 1 березня 2015 р.). – Том 1. Науки гуманітарного циклу. – С. 29 – 31.
7. Ганічева Т.В. Методика навчання майбутніх філологів усного англомовного двостороннього перекладу у галузі права: дис. ... канд. пед наук: 13.00.02 / Т.В. Ганічева. – Х., 2008. – 182с.
8. Данькевич Л.Р. Ефективність застосування системи змішаного навчання у викладанні ділової англійської мови / Л.Р. Данькевич // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. – 2009. – Вип. 137. – С. 236 – 239.
9. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, Г.М.Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520с.
10. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання проф.С.Ю.Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273с.
11. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В.И. Загвязинский. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 192с.
12. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222с.
13. Клочко О.М. Педагогічні умови формування професійних здібностей вихованців ліцеїв юридичного профілю: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.04 / О.М. Клочко. – Кривий Ріг, 2001. – 20с.

14. Комиссаров В.Н. Общие принципы организации обучения переводу / В.Н. Комиссаров // Сборник науч.тр. МГЛУ. – Вып. 423. – М.: МГЛУ, 1996. – С. 23 – 33.
15. Кухаренко В.М. Системний підхід до змішаного навчання / В.М.Кухаренко // Інформаційні технології в освіті. – 2015. – № 24. – С. 53 – 67.
16. Латышев Л.К. Перевод: теория, практика и методика преподавания: учеб. пособие / Л.К. Латышев, А.Л. Семёнов. – М.: Академия, 2003. – 192с.
17. Лернер И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1980. – 186с.
18. Марев И. Методологические основы дидактики: Пер. с болг. / Предисл. И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1987. – 224с.
19. Монашненко А.М. Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу в аграрній галузі (англійська та українська мови): дис. ... канд. пед наук: 13.00.02 / А.М. Монашненко. – К., 2016. – 297с.
20. Морська Л.І. Модель перекладацької компетентності фахівця у галузі правових відносин / Л.І. Морська // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна (Сер.: Романо-германська філологія). – 2009. – Вип. 867. – № 60. – С. 154 – 162с.
21. Оконь В. Введение в общую дидактику: Пер. с польского / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 381с.
22. Падалка О.С., Нісімчук А.М., Смолюк І.О., Шпак О.Г. Педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Вид-во “Укр.енциклопедія” та Наукова редакція Головної редакційної колегії книги пам’яті України, 1995. – 254с.
23. Пасічник Т.Д. Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу комерційних листів: дис. ... канд. пед наук: 13.00.02 / Т.Д. Пасічник. – К., 2011. – 299с.
24. Петрашук О.П. Теоретичні основи тестового контролю іншомовної комунікативної компетенції учнів середньої школи: дис. ...д-ра пед наук: 13.00.02 / О.П. Петрашук. – К., 2000. – 553с.

25. Підручна З.Ф. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед наук: 13.00.04 / З.Ф. Підручна. – Тернопіль, 2009. – 276с.
26. Рашевська Н.В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема / Н.В. Рашевська // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», Черкаси: ЧНУ. – 2010. – Вип. 191. – С. 89-96.
27. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / О.Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 416с.
28. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256с.
29. Сердюк О.П. Загально дидактична система принципів особистісно зорієнтованої навчальної діяльності у вищій школі / О.П. Сердюк // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: НМЦ ВО, 2002. – Вип.33. – С.9 – 25.
30. Словник-довідник з української лінгводидактики: Навчальний посібник / Кол. авторів за ред. М.Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2003. – 149с.
31. Смилова О.В. Компетентнісний підхід як основа підготовки майбутніх перекладачів до професійної діяльності / О.В. Смилова // Науковий вісник кафедри ЮНЕСКО КНЛУ (Сер.: Філологія. Педагогіка. Психологія). – 2011. – Вип. 24. – С. 146 – 151.
32. Сулима И. Диалог времён и культур / И. Сулима // Народное образование. – 1997. – № 9. – С.117 – 124.
33. Сысоев П.В. Культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования / П.В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 4. – С.14 – 20.
34. Рогульська О.О. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами сучасних інформаційних технологій: дис. ... канд. пед наук: 13.00.04 / О.О. Рогульська. – Кам'янець-Подільський, 2010. – 220с.

35. Фандей В.А. Смешанное обучение: современное состояние и классификация моделей смешанного обучения / В.А.Фандей // Информатизация образования и науки. – 2011. – № 4(12). – С. 115 – 125.
36. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 560с.
37. Хоружа Л.А. Сутність і особливості професійної перекладацької діяльності / Л.А. Хоружа // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету (Сер.: Філологія). – 2014. – № 1, Т.1. – С. 154 – 156.
38. Черноватий Л.М. Зміст поняття «Фахова компетентність перекладача» як складової методики навчання / Л.М. Черноватий // Вісник Житомирського державного університету (Сер.: Філологічні науки). – 2014. – Вип. 2(74). – С. 84 – 86.
39. Чередніченко Г.А., Шапран Л.Ю. Модель змішаного навчання і її використання у викладанні іноземних мов / Г.А. Чередніченко, Л.Ю. Шапран // Третя міжнародна науково-практична конференція «MoodleMoot Ukraine 2015. Теорія і практика використання системи управління навчанням Moodle». (Київ, КНУБА, 21-22 травня 2015 р.): тези доповідей. – К.: КНУБА, 2015. – 68 с.
40. Шиба А.В. Модель формування професійної компетентності майбутніх перекладачів / А.В. Шиба // Науковий вісник Ужгородського національного університету (Сер.: Педагогіка, соціальна робота). – 2013. – Вип. 26. – С. 233 – 235.
41. European Quality Standard for Translation Service Providers EN-15038:2006. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://qualitystandard.bs.en-15038.com/>.
42. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf.

2.5. ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОЗДАТНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Абабілова Н.М.

Сьогодення висуває особливі вимоги до професійної підготовки майбутніх перекладачів інноваційного типу. Перед сучасним ВНЗ стоїть завдання забезпечити фахівців з перекладу не лише професійними знаннями, вміннями та навичками, а й сформувати в них уміння презентувати себе на ринку праці, діяти відповідно до нових умов розвитку суспільства, творчо використовувати професійний потенціал, працювати із сучасними технологіями, бути мобільними, конкурентоздатними. Використання нових методів і технологій в системі освіти є досить актуальним, оскільки випускник ХХІ століття, як відомо, живе в інформаційному суспільстві, тому він не тільки повинен бути підготовлений для отримання і обробки інформації, а й навчитися ефективно використовувати інформацію, щоб зберегти свій інтелектуальний потенціал. Інформатизація розглядається сьогодні як один із провідних шляхів модернізації системи загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти, що має забезпечити перехід до реалізації нових цілей освіти, нової її парадигми, яка полягає на всіх рівнях системи освіти у спрямуванні навчання на розвиток особистості, формування здатностей до саморозвитку в усіх без винятку суб'єктів навчання, створення такого навчального простору, який би забезпечував рівні можливості для кожного.

Розвиток інформаційних і комунікаційних технологій призвели до введення електронного навчання в навчальний процес, роль якого в системі вищої освіти постійно зростає та воно вже стало важливим компонентом змішаного навчання, яке відомо як поєднання традиційного очного навчання (роботи в класі при вивченні мовного матеріалу) і електронного навчання, інтеграція електронних технологій в традиційне навчання в класі (вивчення та

обговорення найбільш важливих аспектів навчального матеріалу по електронній пошті, веб-конференцій або електронних платформ) [1].

Упродовж останніх років у вітчизняній та зарубіжній педагогічній науці проведено дослідження, в яких наголошується на важливості формування та розвитку окремих аспектів у професійній підготовці майбутніх перекладачів: лінгвістичної підготовки (І. Абдулмянова), білінгвізму (Т. Пастрік), соціокультурної компетенції (І. Голуб, Н. Корнева, А. Ротарь), професійних якостей (Т. Кокнова), перекладацької компетентності (С. Панов), професійної комунікативної компетентності (З. Підручна), розвитку емпатійних умінь (О. Сапіга), професійного спілкування, комунікації (Н. Соболев, Т. Рахімова), пізнавальної самостійності (Л. Тархова), застосування засобів ІКТ (А. Янковець) та ін.

На необхідності застосування сучасних інформаційних технологій (СІТ) під час підготовки майбутніх перекладачів наголошують й О.О.Ковтун, Н.Б.Іваницька та В.М.Сердюк [2,3], які пропонують ввести у навчальний процес спецкурси з комп'ютерних систем перекладу, запровадити комп'ютерну перекладацьку практику з метою підвищення якості підготовки майбутніх перекладачів.

Р. В. Олексієнко та Н. М. Іваньшина відзначають, що використання інформаційних технологій у процесі формування професійної компетентності майбутніх перекладачів відкриває якісно нові можливості для системи вищої лінгвістичної освіти: дає змогу занурити майбутніх перекладачів у реальне мовне середовище, що сприяє формуванню їх професійної компетентності, яка включає лінгвістичну, соціокультурну, психологічну та комп'ютерну компетентності в контексті їх майбутньої професійної діяльності, а також підвищити мотивацію студентів у процесі їх професійної підготовки, автоматизувати процес отримання знань та формування умінь [4].

Ми погоджуємося з ученими, які наголошують на важливості та необхідності знань інформаційних технологій, оскільки вони сприяють

продуктивній діяльності фахівців в умовах інформаційного суспільства, підвищують їх ефективність, мобільність та відповідність запитам суспільства. Інформаційні технології та інформатизація освіти дають змогу не тільки одержати максимум корисної інформації, а й зорієнтувати користувачів в інформаційному потоці.

На нашу думку, конкурентоздатному перекладачу необхідно мати знання, уміння та навички з сучасних інформаційних технологій (СІТ), які ми розуміємо як програмно-апаратні засоби та пристрої, що функціонують на основі мікропроцесорної, обчислювальної техніки, а також сучасні засоби та системи інформаційного обміну, що забезпечують операції по збору, накопичуванню, зберіганню, продукуванню, обробці та передачі інформації. Крім цього, вони забезпечують ефективність освітнього процесу; є інструментом пізнання, сприяють формуванню наукового світогляду та розширенню кругозору; гарантують здатність адаптуватися до нових досягнень науково-технічного прогресу; виступають як засіб комунікації, що забезпечує оптимізацію вирішення навчальних завдань.

Розглядаючи сильні і слабкі сторони процесу інформатизації освіти з позиції психології учня і психології освітнього процесу, В.Д. Шадриков та І.С. Шемет відзначають, що в даний час інформаційні технології створюють принципово нові можливості організації навчального процесу, змінюють ставлення до традиційних форм навчання, при яких навчання, коли учень знаходиться під «оком» викладача, в умовах застосування СІТ втрачає свій сенс [5].

Розглянемо, як саме застосування СІТ сприятиме підвищенню конкурентоздатності майбутніх перекладачів. Розпочнемо із застосування різноманітних видів програмного забезпечення, а саме: комп'ютерних словників, електронних енциклопедій та програм комп'ютерного перекладу.

Так, використання пошукових сайтів дає можливість швидко знайти відповіді на різноманітні професійні питання як в галузі перекладознавства, так

і в інших галузях науки. У зв'язку з цим значну роль у професійній підготовці фахівців із перекладу відіграє Інтернет як потужний засіб модернізації навчального процесу; електронна пошта та інші засоби комунікації, що полегшують та прискорюють обмін інформацією з замовниками та колегами.

Особливе місце серед СІТ посідає робота з електронними енциклопедіями. Бази даних електронних енциклопедій легкодоступні, процес роботи з ними не втомлює, а навпаки, сприяє розвитку пізнавальної і дослідницької діяльності студентів майбутніх перекладачів, забезпечує підтримку інтересу до отримання знань завдяки оригінальним способам подачі тексту на екрані, їх художньому оформленню. Безсумнівно, до позитивних характеристик мультимедійних енциклопедій можна віднести можливість студентів працювати звідеокліпами на противагу традиційним фотографіям, можливість голосового супроводу текстового матеріалу, його компактність.

Нові мультимедійні засоби, які наразі існують на ринку комп'ютерних програм та технологій, мають низку переваг над традиційними засобами навчання. Основними з них можна вважати: варіативність застосування на різних етапах навчання; економне використання навчального часу; індивідуалізацію навчання; визначення глибини і послідовності засвоєння, темпу роботи; скорочення часу одноманітної роботи; створення комфортного середовища навчання; активізацію навчальної діяльності студента; інтенсифікацію навчання та підвищення рівня мотивації; формування самооцінки студентів та створення умов для самостійної роботи.

Оскільки підготовка перекладачів тісно пов'язана з вивченням іноземної мови, то сучасні інформаційні технології в даному випадку дозволяють: розвивати навички усного мовлення під час аудиторних занять і самостійної роботи та поповнювати активний словниковий запас. Крім того, Інтернет – це джерело сучасної інформації, де є різноманітні засоби інтерактивного спілкування (списки розсилки, форуми, чати, можливість перегляду он-лайн телеконференцій та приймати в них участь, і т.інше), що сприятиме

вдосконаленню здатності до здійснення міжкультурної комунікації та виступатиме платформою для професійного спілкування майбутніх перекладачів. З точки зору покращення фахової підготовки треба зазначити, що знання СІТ допомагає сформуванню навички двостороннього перекладу; організувати перевірку орфографії; забезпечити аналітичну обробку повідомлень та синтез документів; здійснювати перевірку знань. Крім того, майбутні перекладачі можуть знайти інформацію про організацію своєї роботи, посилання на Інтернет-ресурси, комп'ютерні програми, сайти перекладацьких агентств, перекладацьких асоціацій та окремих перекладачів. Це сприятиме зростанню мотивації до вивчення матеріалу; обізнаності з новітніми досягненнями в галузі теорії і практики науково-технічного перекладу; вмінню працювати з різними допоміжними засобами: сканером, принтером, дисководом; розвитку вміння самостійно здобувати знання та приймати рішення; виконанню перекладу текстів різної тематики з англійської мови українською і в зворотному напрямку з використанням сучасних комп'ютерних технологій; пошуку та обробці великого обсягу інформації англійською мовою сприяють (водночас із формуванням перекладацької компетенції) формуванню іншомовної комунікативної та соціолінгвістичної компетенцій.

Ми вважаємо, що базові знання про основні принципи і технології сучасних систем автоматичного перекладу (Machine Translation, MT) і перекладу за допомогою комп'ютера (CAT); їх місце у вирішенні перекладацьких завдань; основні формати файлів, з якими стикається сучасний перекладач, уміти їх комбінувати і конвертувати; прийоми роботи з електронними словниками (Lingvo, Multilex), уміти застосовувати системи автоматичного перекладу (наприклад, Promt, ProLingOffice і GoogleLanguageTools) і пам'яті перекладів (Trados, OMEGAT, DejaVu, WordFast); грамотно оформляти текст за допомогою комп'ютера; шукати і публікувати інформацію в Інтернеті дають студентам необхідні й актуальні професійні вміння.

Отже, переваги володіння сучасними інформаційними технологіями

сприятимуть зростанню мотивації до вивчення матеріалу; обізнаності з новітніми досягненнями в галузі теорії і практики науково-технічного перекладу; вмінню працювати з різними допоміжними засобами: сканером, принтером, дисководом; розвитку вміння самостійно здобувати знання та приймати рішення; виконанню перекладу текстів різної тематики з іноземної мови на рідну і у зворотному напрямку з використанням сучасних комп'ютерних технологій; пошуку та обробці великого обсягу інформації, формуванню перекладацьких, лінгвістичних, текстових та соціокультурних знань, вмінь та навичок. Під час роботи в Інтернеті або перегляду існуючих презентацій студенти мають змогу ознайомитися та почерпнути корисні ідеї для власних презентацій, навчитися представляти свої знання та результати роботи. Таким чином, СІТ можна назвати інструментами перекладачів, а вміння організувати роботу з ними і вибрати серед них оптимальні забезпечують перекладачеві перевагу в конкурентній боротьбі. Таким чином, СІТ є інструмент пізнання, що сприяє формуванню наукового світогляду та розширенню кругозору; засіб розвитку особи, здатної адаптуватися до нових досягнень науково-технічного прогресу.

Об'єднання можливостей Інтернет, мультимедіа та аудиторних заняття стає можливим у рамках змішаного навчання, яке дає можливість гнучко використовувати і контролювати час, місце, темп і спосіб вивчення матеріалу, дозволяє поєднувати традиційні методики і інноваційні технології. Так, виконання самостійної роботи може містити завдання з підготовки до презентацій і дискусії, навчальні та довідникові матеріали, посилання на додаткові ресурси в мережі, завдання підвищеної складності. Аудиторні заняття спрямовані на розвиток комунікативних умінь та навичок і включають в себе захист проєктів, дискусії, презентації та перевірку набутих в процесі навчання умінь і навичок. Особливо ефективно змішане навчання реалізується при вивченні іноземних мов, тому що передбачає живе спілкування, онлайн-читання, перегляд роликів і прослуховування аудіо файлів, візуалізацію

матеріалу, що вивчається, участь в грі і т.д., що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Подібна організація навчального процесу дозволяє планувати самостійну роботу, самостійно отримувати і аналізувати знання, шукати і відбирати інформацію, формує навички презентації проектів. Крім того, доведено, що в пам'яті людини залишається $\frac{1}{4}$ частина почутого матеріалу, $\frac{1}{3}$ частина побаченого, $\frac{1}{2}$ частина побаченого і почутого, $\frac{3}{4}$ частини матеріалу, якщо учень залучений в активні дії в процесі навчання.

Саме тому, у процесі вивчення перекладознавчих та мовних предметів було застосовано таку модель змішаного навчання як «перевернутий клас», яка, будучи одним із компонентів сучасної технології змішаного навчання, використовується для організації самостійної навчальної діяльності студентів з освоєння програмного або додаткового навчального матеріалу. Відомо, що для даної моделі навчання характерно чергування компонентів очного і дистанційного (електронного) навчання, а реалізація електронного навчання здійснюється поза університетом: викладач надає доступ до електронних освітніх ресурсів для попередньої теоретичної підготовки. Якщо у традиційній аудиторній моделі навчання, викладач, як правило, знаходиться в центрі уваги уроку і є основним джерелом інформації протягом усього навчального заняття, а зворотній зв'язок здійснюється в режимі запитань-відповідей роботи між викладачем і студентом, то в системі «перевернутого» класу, викладач-інструктор навмисно зрушує навчальні акценти до особистісно-орієнтованої моделі, усередині якої студенти постійно займаються не тільки навчальною, а й дослідницькою діяльністю, що створює реальні можливості для самонавчання. Незважаючи на такі, на наш погляд позитивні зміни, деякі вчителі все ж вважають цю модель найпростішою та не дуже ефективною, однак її використання дозволило нам досягти мети, яку було поставлено.

Одна з основних концепцій «перевернутого» класу представляє собою використання новітніх інтерактивних освітніх технологій в формі відео-контенту різного характеру (у тому числі онлайн - відео). Останні

використовуються для доставки навчального контенту за межі аудиторного роботи. У «перевернутому» класі, доставка навчального контенту може приймати найрізноманітніші форми. За часту, відео-уроки або відео-лекції, підготовлені викладачем або третіми, запрошеними особами, є тим самим контентом, засвоєння якого студент здійснює у вільний від аудиторних занять час. Відео контент може бути наповнений абсолютно різним навчальним матеріалом, в залежності від програмних вимог до предмету. Прикладом такого контенту можуть служити відео-лекції, відео-семінари, відеоматеріали онлайн - дискусій, документальні відеорепортажі, а також різна відео-наочність з використанням анімованих файлів або зображень. Пояснення нового матеріалу може бути розміщено викладачем на сторінці сайту, блогу, в youtube, або учень може просто записати матеріал на свій інформаційний носій.

Так, під час вивчення курсу «Вступ до перекладознавства», нами було підготовлено по дві відеолекції на тиждень (це були як готові лекції (наприклад М.Стриха «Український переклад»), так і власні розробки), які ми записували на диск та віддавали студентам. Кожне відео супроводжувалося завданням, а у випадку, якщо відео не містило завдання, студентам пропонувалося скласти кілька питань до відео (це були питання загального характеру і спеціальні питання до окремих фрагментів відео) або план відео, його конспект та т.інш. Студенти дивилися вдома відеолекцію, що дозволяло їм засвоювати матеріал у своєму темпі, не будучи затиснутими часовими рамками уроку, не відволікатися на інших студентів, до того ж деякі студенти сором'язливі та не запитують у викладача коли щось не розуміють, а вдома вони могли прослухати лекцію декілька разів, подивитися незрозумілі слова. До інших переваг такої моделі відносимо можливість ознайомитися з лекцією якщо студент був відсутній на уроці; доступність матеріалів уроку для всіх студентів; навчання у зручний час; відповідальність за своє навчання. Нами було обрано зазначену модель, оскільки ми переконані, що під час традиційних лекцій студенти часто намагаються вхопити те, що вони чують в момент мовлення

лектора. У них немає можливості зупинитися, щоб обміркувати сказане, і, таким чином, вони можуть випускати важливі моменти, тому що намагаються записати слова викладача, а використання відео та інших попередньо записаних інформаційних носіїв дозволяє студентам повністю контролювати хід лекції: вони можуть дивитися, перемотувати назад або вперед у міру необхідності. Така можливість має особливе значення для студентів з певними фізичними обмеженнями, особливо при наявності підписів для людей з порушеннями слуху. Лекції, які можна переглядати більш ніж один раз можуть також допомогти тим, для кого англійська мова не є рідною. Присвятивши час на уроці розбору матеріалу, викладачі мають можливість виявити помилки в сприйнятті, особливо ті, які широко поширені в класі. У той же час спільні проекти можуть сприяти соціальній взаємодії між студентами, полегшуючи процес сприйняття інформації один у одного. Аудиторний час використовувався для виконання практичних завдань.

Як і будь-яка модель, «Перевернутий клас» має свої недоліки: студент не може запитати викладача одразу ж якщо виникало запитання; у студента має бути вільний доступ до комп'ютера та мережі Інтернет; студенти, які не дивилися відеолекцію вдома, не зможуть виконати практичні завдання на уроці; студенти багато часу проводять перед комп'ютером, що може вплинути на їх здоров'я. Зазначимо, що при роботі в режимі «Перевернутий клас» зростає частка відповідальності самого студента, стимулюється розвиток його особистісних характеристик (активність, відповідальність, ініціативність) і метапредметних навичок (самоорганізація, управління тимчасовими ресурсами). Після обговорення та виконання певних практичних завдань в класі, дома студенти виконували тести на розуміння і закріплення вивченої теми вдома.

Зазначену вище модель було застосовано для виконання самостійного завдання з метою створення дослідницького проектуза темою «Національні особливості спілкування».

Безперечним є той факт, що у кожного народу існують власні культурні традиції, власний національний характер. Відомо, що у спеціалістів із міжнародних контактів існують дві протилежні думки на ступінь урахування національних особливостей спілкування при веденні спільних справ. Так, одні вважають, що глобалізація інформаційних систем, розвиток міжнародних політичних, економічних і культурних зв'язків сприяють взаємному проникненню національних стилів спілкування, формують єдині параметри ведення переговорів. Інші, навпаки, схильні надавати національним особливостям великого значення, оскільки вони можуть створити проблеми під час переговорів між носіями різних культур. Отже, враховуючи той факт, що національні відмінності менталітету практично не помітні, допоки інтереси сторін збігаються, але коли виникає конфлікт, їм належить важлива роль, та те, що перекладач все частіше розглядається як міст між культурами, ми і запропонували студентам виконати проект із зазначеної теми.

У процесі здійснення пошуково-дослідницького етапу проектної діяльності були визначені такі завдання:

- освітні: навчитися створювати проекти, в яких відображені особистісні та колективні цілі членів групи, вдосконалити навички володіння текстовим, графічним та іншим інструментарієм для створення проекту, виробити вміння працювати в операційній системі Windows, систематизувати теоретичні знання.

- розвивальні: вдосконалювати здатність до здійснення міжкультурної комунікації, навчитися організовувати власну роботу, узгодити її з роботою всієї групи, вміння аргументовано відстоювати свою точку зору та толерантно ставитися до точок зору інших, уміти швидко адаптуватися до умов, що виникли несподівано, вміння виступати перед одногрупниками зі своїми пропозиціями, «презентувати» себе та результати своєї діяльності, вдосконалювати вміння вибирати і систематизувати інформацію;

- виховні: формувати шанобливе й уважне ставлення до представників різних культур, членів групи та власне доповідача; виховувати почуття відповідальності за команду та її учасників; формувати вміння вести дискусію, виховувати повагу до суперника.

На цьому етапі поставлено проблему, озвучено тему, визначено мету та завдання проекту. Обговорення теми проводилося у формі дискусії, в результаті якої відбувалося з'ясування актуальності теми, її значущості для майбутніх перекладачів. Студенти вникали в суть проблеми, якою їм довелося займатися, поділилися на групи по три особи та обирали три країни, які їх цікавили з точки зору знання/незнання культурних традицій, особливостей спілкування із представниками цих держав. Таким чином, кожен студент мав нагоду особисто ознайомитися саме з тією країною, що найбільше його цікавила. При цьому учасникам необхідно було узгоджувати свої дії для того, щоб виконати спільний проект. Цікаво відзначити, що для висвітлення теми даного проекту студенти досить часто обирали східні країни, що може бути пояснено тим, що у школі значна увага приділяється США, Англії, Новій Зеландії, Австралії, оскільки саме тексти з інформацією про названі країни отримують студенти під час вивчення англійської мови. В наш час, коли все більше розвиваються зв'язки з країнами Сходу, студенти відчують потребу в знаннях про національні особливості саме цих країн. Зазначимо, що вибір держав не повинен був повторюватися. Таким чином, на останньому етапі, під час презентації, студенти мали змогу ознайомитися зі специфікою ведення бізнес справ із представниками дев'яти країн, що, безсумнівно, позитивне, оскільки таким чином студенти мали можливість значно розширити свій кругозір вже протягом виконання однієї презентації. На цьому ж етапі обговорювався її зміст, ставилися завдання, що сприяло повному відображенню розкриття теми. Так, разом було визначено, що студент-майбутній перекладач для ефективного виконання своїх обов'язків має знати особливості вербальної та невербальної поведінки представників зазначених країн, їх погляди на одяг

під час ділових зустрічей, вільний час, проведення дозвілля, ставлення до знаків уваги, відстань при спілкуванні, теми, що можна обговорювати під час першого знайомства. Це було зроблено для того, щоб усі презентації мали однакову структуру та на заключному етапі студенти могли порівняти національні особливості представників різних країн, установити спільності та розбіжності.

Як бачимо, запропонована тема проекту мала відношення не тільки до теоретичних питань, але і до практичних, актуальних для повсякденного життя і, водночас вимагала інтеграції знань. У студентів при цьому з'являлося відчуття свободи вибору. Вони особисто брали участь у визначенні напрямку проектної діяльності, і це забезпечувало їх свідому роботу у здійсненні проекту, прийняття його цілей як своїх особистих цілей і в кінцевому підсумку забезпечувало позитивну мотивацію роботи над проектом, а значить і всієї навчальної діяльності, що з ним пов'язана.

Кожен студент відповідно до своїх інтересів і можливостей визначав для себе вид діяльності. При цьому викладач нагадував, що всі частини проекту взаємопов'язані, і невиконання однієї з них тягне за собою крах всього проекту, тим самим створював умови, в яких студентів формувалося почуття відповідальності за свою частину роботи і всього проекту загалом. Для успішної проектної діяльності на цьому етапі запропоновувались наступні правила: всі члени команди рівні (усі учасники могли пропонувати свої ідеї; відстоювали їх, приймали чи не приймали пропозиції, несли відповідальність за прийняте рішення); члени команди визначали свої функціональні ролі (з урахуванням інтересів і можливостей кожного); всі повинні були проявляти активність і вносити свій внесок у спільну справу.

На цьому ж етапі створювалася необхідна документація: опитувальник для студентів про особисту значущість майбутньої роботи над проектом; правила роботи над ним; зміст і форма звіту; критерії оцінювання проекту та

діяльності студентів.

Другий етап у проектній діяльності був технологічний. Під час нього студенти за допомогою Інтернету, різноманітної навчальної літератури, завдяки доступу до електронних бібліотек знаходили інформацію що висвітлювала зазначені пункти проекту. Треба зазначити, що деякі студенти мали нагоду спілкуватися в чатах з однолітками з інших країн, що позитивно вплинуло не лише на створення проекту, а й на вдосконалення знань з іноземної мови. Так, завдяки активному спілкуванню студенти дійшли висновку, що національний стиль спілкування – це лише типові, найпоширеніші, найімовірніші особливості мислення та поведінки. Ці риси не обов'язково притаманні всім представникам нації. На цьому етапі учасники експериментальної групи ствердилися в думці, що інтенсивність ділового спілкування призводить до розмивання національних кордонів. Представники східних країн все частіше приймають форми поведінки західних партнерів. Під час цього етапу студенти встановили не лише спільні риси в характері спілкування представників інших країн, а й багато відмінностей. Було зазначено, що на відміну від американців, у яких під час знайомства прийнято спочатку називати ім'я, а потім – прізвище, в Китаї при спілкуванні спочатку називають прізвище, а лише потім – ім'я.

Цікавим виявився перелік тем, що можна обговорювати під час зустрічей із партнерами. Так, найпопулярнішою темою для розмов з австралійцями було визнано спорт, з італійцями – культуру. Деякі нації (представники Китаю) надають велике значення неформальній бесіді, під час якої розмовляють про сім'ю, дітей, вік та уподобання. У свою чергу розмови про стан здоров'я дружини та дітей можуть образити представника арабських країн. Щодо особливостей вербальної поведінки, які були знайдені та включені до проектів, студенти зазначили, що в деяких країнах (Арабські країни, Японія) етикет забороняє бути категоричними, тому під час ділової розмови не слід вимагати чи очікувати від партнерів відповідь «так»/ «ні». Якщо необхідно відмовити, то це потрібно зробити завуальовано та дипломатично. Отже, саме на цьому етапі

студенти мали можливість впевнитися, що перекладачеві важливо знати національні особливості спілкування, щоб контакти не призводили до небажаних конфліктів, не порушували соціальної рівноваги, а їх робота була корисною для суспільства, що, в свою чергу, сприяло формуванню соціально-адаптивного компоненту досліджуваного конструкту.

Третій етап – оформлення результатів – передбачав організацію і проведення роботи над оформленням проекту за правилами. Кожен учасник мав можливість представити свою частину виконаного завдання, рішення конкретного завдання. На цьому етапі відбувався аналіз успіхів і невдач, виявлення причин цього, робилися зауваження, доповнення, коригування. Викладач на цьому етапі організував взаємодію і взаємодопомогу студентів у кожній групі, заохочував і направляв самостійний пошук необхідної інформації, надавав консультації.

На четвертому етапі – презентації – студенти представляли результати свого дослідження, доводили їх конкурентні переваги.

П'ятий етап – рефлексія – підведення підсумків спільної роботи студентів. У три етапи було здійснено оцінювання проектів за визначеними критеріями як самими студентами, так і керівником. Спочатку студентам пропонувалося самим оцінити власний проект, наступною була оцінка проекту іншими групами, потім – оцінка викладачем. До критеріїв оцінювання було віднесено: теоретичну цінність та практичну значущість проекту (релевантність матеріалу темі дослідження, повнота представлення інформації згідно з визначеним на пошуково-дослідницькому етапі планом); термін виконання (свідчить про володіння учасниками групи прийомами самоменеджменту); навички володіння сучасними інформаційними технологіями; ставлення членів групи один до одного (толерантне ставлення членів групи один до одного, можливість змінити ролі під час виконання проекту (соціальна мобільність)); уміння з самопрезентації (презентація кожним учасником групи своєї частини проекту); винахідливість та здатність до імпровізації під час відповіді на запитання

опонентів, що було визначено як показники конкурентоздатності майбутніх перекладачів.

Зрезультатами оцінки вибирався кращий проект для впровадження. В ході дискусії визначалося, в якій мірі студентам удалося організувати свою роботу та роботу всієї групи, чи була притаманна їм гнучкість поведінки та мислення, чи могли вони швидко адаптуватися до умов, що змінювалися під час виконання проекту, чи задоволені вони презентацією свого проекту, чи вдалося їм винахідливо відповідати на запитання, що виникали у представників інших груп під час презентації матеріалу. Крім того, ми намагалися відстежувати діяльність студентів крок за кроком, ураховувати тип проекту, його тему, а також якість мовного і мовленнєвого оформлення проекту.

Слід зазначити, що після підбиття підсумків, студенти визнали, що запропонований вид діяльності сприяв формуванню їх конкурентоздатності. При організації роботи за методом проектів стала можлива не тільки індивідуальна самостійна робота учнів, але й командна. Це дало змогу набувати комунікативних навиків та умінь: робота в команді в різних якостях, розгляд з різних точок зору однієї проблеми. Учасники експерименту проявляли зацікавленість під час розробки матеріалу проекту, брали досить активну участь в його реалізації, показали володіння прийомами самоменеджменту, оскільки їх робота була вдало спланована, вчасно зробили свої проекти та змогли гідно представити отримані результати. Під час виконання проектів вони легко виконували різні ролі, що свідчило про високий рівень їх соціальної мобільності. В ході презентації проектів студенти демонстрували відмінні знання іноземної та рідної мови, хоча й припускалися незначних помилок у вимові слів, їх перекладацькі знання, вміння та навички були на достатньому рівні, про що свідчили переклади текстів. Тобто можна стверджувати, що покращилися їх професійні знання, вміння та навички. Було зауважено, що, якщо під час презентації перших проектів і виникали певні труднощі, то в ході практики та виконання ряду проектів, представлення отриманих результатів не

викликало труднощів, вони добре відповідали на запитання інших студентів щодо змісту свого проекту, були винахідливими під час відповіді на запитання, демонстрували вміння з професійного іміджування.

Сучасні інформаційні технології допомогли під час представлення результатів проектної діяльності, оскільки окрім усних (доповідь, огляд, звіт, повідомлення, порівняльний аналіз) та письмових (звіт, реферат, збірник, стаття, сценарій) студентами було обрано й наочно-образні (відеофільм, виставка, макет, презентація, стінгазета, комп'ютерна газета, плакат). Студентами молодших і старших курсів для виконання проектів найчастіше використовувалася програма PowerPoint, яка входить до складу пакету Microsoft Office, містить велику кількість готових компонентів і шаблонів-напівфабрикатів, що дає можливість якісно працювати навіть студентам з низьким рівнем комп'ютерної підготовки. Крім того, вони мали можливість користуватися міжнародними каталогами ресурсів англійською мовою, цифровою громадською бібліотекою та міжнародними пошуковими системами. Застосування комп'ютерних презентацій у навчальному процесі дозволило інтенсифікувати засвоєння студентами навчального матеріалу; створити наочні ефектні зразки у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій і т.ін., підвищити їх мотивацію. Комп'ютерні засоби комунікації та Інтернет стали для студентів основою для організації ефективного міжкультурного діалогу: діалогічне спілкування на форумах, у чатах або за допомогою електронної пошти. Так, вони обмінювались листами з американськими друзями. Тематика спілкування не обмежувалась інформацією про себе, вона включала обговорення актуальних світових проблем, опитування з різноманітних проблем (ставлення до релігії, війни, навчання тощо). Подібне спілкування досить гостро поставило перед студентами проблему не тільки володіння іноземними мовами на досить високому рівні, але також і знання особливостей міжкультурної комунікації. Бажання подолати труднощі у спілкуванні породжувало інтерес та нові питання. Студенти постійно

знаходились у пошуку нових необхідних знань для успішного збагачення свого досвіду в здійсненні міжкультурної комунікації.

На нашу думку, використання технології «Перевернутий клас» є найбільш прийнятною і актуальною під час навчання саме іноземної мови, так як в умовах обмеженої кількості годин, відведених на вивчення дисципліни, акцент зміщується на розвиток комунікативних умінь студентів. Це відбувається при особистому спілкуванні студентів на аудиторних заняттях і під час виконання самостійної роботи в електронному середовищі, під час участі в вебінарах, онлайн конференціях, форумах і групових дискусіях. Слід зазначити, що робота в електронному освітньому середовищі допомагає студентам подолати психологічний бар'єр, почуття невпевненості і дискомфорту, що виникають при аудиторній роботі, коли студент порівнює себе з іншими студентами, які мають більш високий рівень володіння іноземною мовою. Працюючи перед монітором комп'ютера, у студентів знижується рівень стресу і тривоги, підвищується їх впевненість і самооцінка, що позитивним чином позначається на їх участі у групових дискусіях і дебатах. Важливим моментом є те, що підвищується ефективність традиційних аудиторних занять, так як аудиторні години використовуються не для пояснення теоретичного матеріалу, який студенти можуть вивчити самостійно з використанням електронних освітніх ресурсів, а для виконання творчих завдань, участі в проектній діяльності та обговорення важливих професійно значущих питань. Підсумовуючи можна зробити висновок, що модель «Перевернутий клас» та її впровадження у вузівську практику як одного з видів змішаного навчання, дозволяє говорити про неї як про ще одну новаторську, цілком успішну модель диференційованого навчання в умовах вищої школи, всередині якої подібна практика не проводилась до нинішнього часу, і вважалася не тільки непринятною, скільки складно здійсненою через низку причин. Перевернуте навчання передбачає зміну ролі викладачів, які здають свої передові позиції на користь більш тісної співпраці та спільного вкладу в

навчальний процес. Супутні зміни зачіпають і ролі студентів, багато з яких звикли бути пасивними учасниками в процесі навчання, який подається ним в готовому вигляді. Модель «Перевернутий клас» покладає велику відповідальність за навчання на плечі студентів, даючи їм стимул для експерименту. Діяльність може очолюватися студентами, а спілкування між студентами може стати визначальною рушійною силою процесу, спрямованого на навчання за допомогою практичних навичок. Навчання за вищезазначеною моделлю призводить до значного зсуву пріоритетів від простої подачі матеріалу до роботи над його вдосконаленням.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Желнова Е.В. 8 етаповсмешанногообучения (обзорстатьи «MissedSteps» ДарлинПейнтер // Training&Development). URL: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>
2. Іваницька Н.Б.Формуванняперекладацькоїкомпетенції в аспектівикористанняновітніхінформаційнихтехнологій// Режим доступу <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06inbnit.php>
3. Ковтун О.О., Сердюк В.М.. Сучасні комп'ютерні технології у викладанні спецкурсів з перекладу.// Режим доступу <http://visnyk.sumdu.edu.ua/ua/arhiv/2006.html>
4. Олексієнко Р.В., Іваньшина Н.М. Особливості використання інформаційно-комунікативних технологій у процесі підготовки майбутніх перекладачів //Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 22 (209), Ч. III, 2010 С.227-232
5. Шадриков, В. Д., Шемет, И.С. Информационные технологии в образовании: плюсы и минусы [Текст] / В.Д.Шадриков, И.С.Шемет // Высшее образование в России. – 2009. – No 11. – С. 61–61

РОЗДІЛ 3. СПЕЦИФІКА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Сотер М.В.

3.1. Моделювання процесу міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання

Інтеграційні тенденції, породжені дією на сучасний соціум процесів глобалізації, охоплюють усі сторони життєдіяльності людського суспільства, кардинально трансформують усталені ідеали, уявлення, погляди на реалії спільного співіснування. Так, ґрунтовні дослідження питань, що пов'язані з міжкультурною взаємодією стають першочерговими завданнями світового розвитку, оскільки виникає гостра необхідність підготовки трансцендентальної міжкультурної особистості, готової до продуктивної міжкультурної співпраці, співробітництва, що не можливо без ефективної міжкультурної комунікації.

На сучасному етапі у системі освіти визначена принципово нова задача, окреслена також стратегією ЮНЕСКО (2014-2021), сприяння активному міжкультурному діалогу. Зауважується, що зближення ніколи не було настільки актуальними, як сьогодні, воно стає все більш необхідним для соціальної інтеграції, взаєморозуміння і міцного миру [36, с. 13]. У документах міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Ради Європи) здатність жити у багатокультурному суспільстві визначається як ключова компетенція сучасного висококваліфікованого фахівця.

Стратегічні завдання модернізації системи вищої освіти з вектором у світовий полікультурний простір, окреслені також Законом України «Про вищу освіту», Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Концепції національного виховання, й вимагають підвищення якості підготовки майбутніх фахівців різних галузей, які відповідають потребам і тенденціям сучасного полікультурного середовища.

У Білій книзі АПН України (нині НАПН України) зазначено, що «сучасний стан розвитку теорії і практики освіти характеризується напруженим пошуком шляхів актуального й прогнозного (випереджувального) реагування на виклики часу... Освіта, віддзеркалюючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у конкуруючих ринкових суспільствах, які пришвидшують інноваційний поступ...» [4, с. 8].

За таких умов, розвиток сучасної освіти, вищої школи зокрема, неможливий без формування трансцендентальної міжкультурної особистості, готової до міжкультурного співробітництва та здатної ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію на засадах глибокої поваги до інших культур, їх традицій, звичаїв, менталітету, національного характеру, способу життя, а також толерантності, суб'єкт-суб'єктної взаємодії та емпатії. У полікультурному соціумі саме комунікація стає тим ключем, який відкриває реальну перспективу будівництва мостів взаєморозуміння і взаємодії між представниками різних країн. У зв'язку з цим пріоритетного значення набуває проблема формування готовності до міжкультурної комунікації як важливої умови інтегрування у сучасне полікультурне суспільство.

Огляд наукової літератури показав, що існує ґрунтовний фундамент для здійснення комплексного дослідження міжкультурної комунікації: як серед вітчизняних дослідників (І. Бахов, Ф. Бацевич, О. Кричківська, Н. Калашнік, І. М'язова, А. Солодка, О. Тарнопольський, О. Фролова, С. Шехавцова), так і зарубіжних вчених М. Байрам (M. Byram), М. Беннет (M. Bennett), Д. Буттес (D. Buttjes), Й. Гердер (J. Herder), Т. Грушевицька, Г. Дев'ятова, Ф. Клакхон (F. Kluckhohn), О. Леонтович, Д. Мацумото (D. Matsumoto), Т. Новінгер (Novinger Tracy), О. Садохін, Ф. Стродбек (F. Strodbeck), С. Тер-Мінасова, С. Тінг-Туми (Stella Ting-Toomey), Дж. Трейджер (G. Trager), І. Халеева, Е. Холл (E. Hall)).

Проаналізувавши результати фундаментальних та прикладних наукових розвідок, що спрямовані на вирішення основних питань міжкультурної комунікації, можна констатувати, що поняття підготовки майбутніх фахівців до

міжкультурної комунікації вирізняється багатогранністю, а також теоретичною та практичною складністю, що викликає ряд проблем, які потребують невідкладного вирішення. Детальний перелік цих проблем та шляхи їх вирішення у межах вищої школи представлено у таблиці 1.1

Таблиця 1.1

Сучасні проблеми готовності майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації і шляхи їх вирішення

Проблеми	Шляхи вирішення
<p>1. Якість підготовки до міжкультурної комунікації не у повній мірі відповідає сучасним вимогам (фундаментальність, цілісність, орієнтація на майбутнє (практичне застосування набутих знань)).</p> <p>2. Прагматична орієнтація вищої освіти в шкоду розвитку особистості (гальмує процес підготовки до міжкультурної комунікації).</p> <p>3. Суттєве зменшення фінансування вищої освіти, що у свою чергу призводить до скорочення кількості учбових годин, відведених на вивчення іноземної мови у рамках якої переважно відбувається підготовка майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації й майже унеможлиблює введення «Міжкультурної комунікації» як навчальної дисципліни.</p>	<p>1. Трансформація та переорієнтація змісту та організації навчально-виховного процесу у ракурсі міжкультурної освіти.</p> <p>2. В основу змісту навчання іноземної мови має бути покладена цілісність професійно-мовної, культурно-мовної та міжкультурної підготовки майбутніх фахівців.</p> <p>3. Комплексна інформаційна підтримка навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації.</p> <p>4. Єдність процесів навчання й виховання, аудиторної та позааудиторної роботи у процесі підготовки до міжкультурної комунікації.</p> <p>5. Застосування активних форм і методів навчання міжкультурній комунікації.</p>

Відтак, виникає нагальна потреба у створенні моделі підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови у вищій школі, яка б, виокремлювала основні її складові компоненти та відображала їх взаємозв'язок, а, отже, цілковито відображала процес підготовки до міжкультурної комунікації, що, на нашу думку, допоможе пролити світло на

змістовно-процесуальну характеристику процесу підготовки до міжкультурної комунікації й сприятиме оптимізації навчання міжкультурній комунікації у межах вищої професійної освіти.

Моделювання в педагогіці або «педагогічне моделювання» виступає одним з основних методів сучасного дослідження, значення «педагогічного моделювання» розкрито у наукових розвідках В. Афанасьєва, Б. Глинського, О. Дахіна, В. Штоффа та багатьох інших. Відзначимо, що саме завдяки цьому методу став можливим пошук і пояснення сутнісних характеристик нових об'єктів педагогічної дійсності.

У словнику Е. Азімова і А. Щукіна модель у широкому сенсі трактується як спрощений, уявний або знаковий образ якогось об'єкта або системи об'єктів [1, с.145].

О. Дахін зауважує, що поняття модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакової форми або формули, який, будучи подібним до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає і відтворює у більш простому і «грубому» вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта [9].

В. Штофф розглядає моделювання з дослідницької позиції й визначає модель як представлену або матеріально реалізовану систему, яка заміщує його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт [32].

Таким чином, поняття «модель» можна визначити як зразок, схему, що відображає якісь властивості того чи іншого об'єкта (оригіналу). Модель можна представити у вигляді гіпотези, вираженої в схематичному зображенні, відображенні того чи іншого явища.

Відтак, слід почати з розробки моделі підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови у вищій школі, а отримані результати ляжуть в основу практичних рекомендацій щодо інтенсифікації навчально-виховного процесу підготовки до міжкультурної комунікації.

Виходячи з вищесказаного, перш за все спробуємо дослідити поняття «міжкультурна комунікація» у цілому, з'ясувати найбільш характерні риси й властивості даного процесу, результати аналізу представлено у таблиці 1.2

Таблиця 1.2

Підходи вчених до визначення поняття «міжкультурна комунікація»

Автор	Визначення
1	2
Л. Самовар, Р. Портер (Samovar Larry A., Porter Richard E., McDaniel Edwin R., Sexton Roy Carolyn)	...міжкультурна комунікація передбачає взаємодію між людьми з досить різним культурним сприйняттям і системою символів, щоб змінити/модифікувати процес комунікації [39, с. 12].
С. Тінг-Туми (Ting-Toomey Stella)	Міжкультурна комунікація визначається як символічний процес обміну за допомогою якого окремі особи з двох (або більше) різних культурних спільнот узгоджують спільний зміст в інтерактивній ситуації [40, с. 16-17].
Т. Новінгер (Tracy Novinger)	Міжкультурна комунікація – це транзакційний, символічний процес, що включає встановлення змісту/сенсу між людьми різних культур [38, с. 165].
А. Солодка, Т. Мороз	Міжкультурна комунікація – це форма людського спілкування. Її використовують, щоб описати широкий спектр проблем комунікацій, які звичайно виникають в об'єднанні, що складається з людей з різних релігійних, соціальних, етнічних та освіта [16, с. 121-122].
Т. Фрик	Міжкультурна комунікація – це спілкування людей, які представляють різні культури [30, с. 5-6].
Ю. Максимова	Міжкультурна комунікація – сукупність різноманітних форм стосунків і спілкування між індивідами і групами, що належать до різних культур [18, с. 19].
Ф. Бацевич	«Комунікація міжкультурна (у вузькому значенні слова) – 1. Процес спілкування (вербального і невербального) людей (груп людей), які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, як правило, послуговуються різними ідіоетнічними мовами, мають різну комунікативну компетенцію, яка може стати

	<p>причиною комунікативних невдач або культурного шоку в спілкуванні. 2. Особливий тип культури, який характеризується взаємодією національних (етнічних) культур, етнокультурною компетенцією особистостей, толерантністю, прагненням до міжнаціональної згоди у всіх сферах спілкування» [2, с. 82-83].</p> <p><i>«Комунікація міжкультурна (у широкому значенні слова) – увесь спектр можливих типів спілкування, який відбувається понад межами можливих соціальних груп (дискурсивних систем), починаючи від груп, представники яких є носіями різних культур, до комунікації між чоловіками і жінками або колегами різного віку тощо» [там само, с. 83].</i></p>
Г. Дев'ятова	<p>Під <i>міжкультурною комунікацією</i> розуміється функціонально обумовлена комунікативна взаємодія людей, які виступають носіями різних культурних співтовариств через усвідомлення ними чи іншими людьми їх приналежності до різних геополітичних, континентальних, релігійних, національних та етнічних співтовариств, а також соціальним субкультурам [10, с. 37].</p>
О. Садохін	<p><i>Комунікація міжкультурна</i> — процес спілкування і взаємодії, здійснюваний між представниками різних культур або культурних спільнот [26, с. 245].</p>
К. Біла	<p><i>Міжкультурна комунікація</i> – безпосередній або опосередкований обмін інформацією між представниками різних культур [3, с. 192].</p>
Д. Гудков	<p><i>Міжкультурна комунікація</i> – це спілкування мовних особистостей, що належать до різних лінгвокультурних спільнот, і, як будь-яка комунікація, являє собою взаємодію «свідомостей, що говорять» [6, с. 10].</p>
Л. Меркулова, І. Кіреєва	<p><i>Міжкультурна комунікація</i> – це взаємовідносини різних культур, обмін між двома культурами і продуктами їх діяльності, здійснюваний у різних формах [22, с. 38].</p>
В. Манакін	<p><i>Міжкультурна комунікація</i> – наука, яка вивчає особливості вербального і невербального</p>

Продовження таблиці 1.

1	2
	спілкування людей, що належать до різних національних та лінгвокультурних спільнот [19, с. 9].
С. Медведєва	У рамках науки про <i>міжкультурні комунікації</i> розробляються питання, пов'язані з мовним спілкуванням, взаємовідносинами свідомості і комунікації, мови і поведінки людини, національно-специфічними особливостями мовної картини світу та ін. [21, с. 75].

Узагальнюючи наведені вище трактування поняття «міжкультурна комунікація» можна зробити висновок, що міжкультурну комунікацію слід розглядати як інтегроване поняття, що об'єднує сукупність різноманітних форм стосунків, взаємодії і спілкування між окремими людьми, групами, спільнотами, що належать до різних культур. Очевидно, що беручи участь у будь-якому з видів міжкультурних взаємовідносин, люди вступають у контакт з представниками інших культур, що доволі часто суттєво відрізняються одна від одної, що нерідко стає причиною виникнення непорозумінь, а інколи й конфліктних ситуацій, що унеможливорює продовження міжкультурних контактів, а, отже, й взаємообмін різного роду досвідом, ідеями, досягненнями власних культур.

Відтак, запровадження оптимальної, найбільш ефективної системи заходів для підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови у межах вищих навчальних закладах, що під час виконання безпосередніх професійних обов'язків дозволить ефективно здійснювати професійну діяльність, дасть можливість розширювати власний професійний і загальнокультурний кругозір, орієнтуватиме на самонавчання, самовиховання і самовдосконалення протягом всього активного трудового життя, підвищить ефективність ділового спілкування, сприятиме конкурентоспроможності на ринку праці.

Виходячи з вище сказаного, можна стверджувати, що процес навчання міжкультурній комунікації являється поліфункціональним, досить складним, комплексним й багатогранним, що у свою чергу вимагає значних затрат зусиль, часу, уваги. Розглядаючи основні проблеми підготовки до міжкультурної комунікації було зазначено, що її якість не у повній мірі задовольняє сучасні потреби, цілком очевидним є той факт, що ресурси діючої традиційної системи навчання у межах полікультурної освіти потребують доповнення, оновлення, суттєвого перегляду та переорієнтації.

Одним із способів вирішення даної проблеми, який, є досить прогресивним, – використання під час підготовки до міжкультурної комунікації поряд з традиційною (Brick and Mortar Education) – змішану систему навчання (Blended Learning). Концепція змішаного навчання передбачає, що у сучасних умовах трансформації системи освіти можна оптимально поєднувати «сильні» сторони традиційного навчання з перевагами електронних технологій, що у результаті дозволить зменшити, або й узагалі виключити недоліки обох форм навчання задля досягнення максимального результату.

Так, в залежності від ступеня насиченості навчального процесу електронними технологіями і характеру взаємодії учасників дослідники виокремлюють декілька підходів до навчання (рис. 1.1) [28]:

Варто підкреслити, що визначенням поняття і основами організації електронного навчання переважно займалися зарубіжні вчені, такі як Дарлін Пейнтер (Darling Painter), Дональд Кларк (Donald Clark), Пурніма Віліатан (Purnima Valiathan), Ребекка Воган Фразі (Rebecca Vaughan Frazee), Роджер Шанк (Roger Schank), Еллісон Роззетт (Allison Rossett), Чарльз Грехем (Charles R. Graham), Сабіна Моебз і Стефан Вейбелзах (Sabine Moebs & Stephan Weibelzahl). Нині існує чимало визначень поняття змішаного навчання, більшість з них носять дескриптивний характер. Пропонуємо виокремити деякі з них.

Так, Д. Пейнтер розуміє під змішаним навчанням об'єднання в єдине

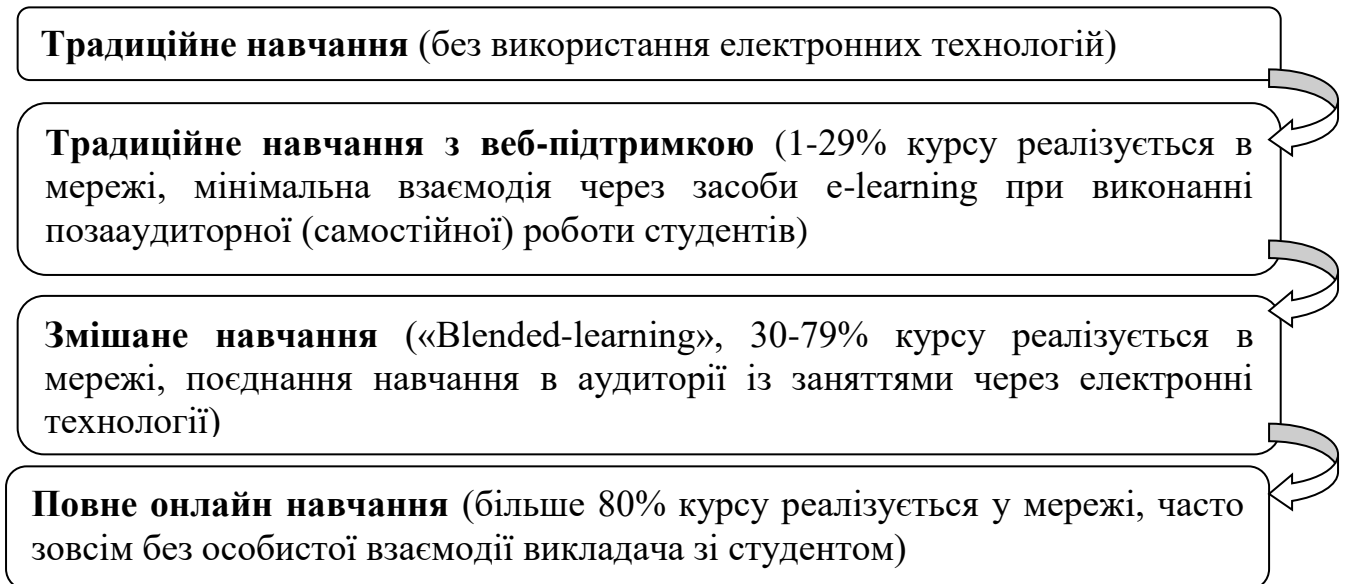


Рис. 1.1 . Підходи до організації навчального процесу (за І.Сотник та Л. Кулик)

ціле формальних і неформальних засобів навчання: роботу в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу з подальшим обговоренням за допомогою електронної пошти, чату, Інтернет-конференцій або вебінару [11].

На думку Е. Роззетт і Р. Воган Фрази для досягнення значних результатів навчання, безперечно, необхідно змішане навчання, що об'єднує такі підходи як: «формальне і неформальне навчання», спілкування «обличчям-до-обличчя», різні види «on-line» спілкування, «керовані дії і самостійний вибір шляху», «використання автоматизованих довідок та зв'язків з колегами» [34]. Як справедливо зазначив К. Кун, професор Політехнічного університету м. Гейдельберг (Німеччина), метою змішаного навчання є прагнення об'єднати переваги очного навчання та електронних ресурсів [17]. О. Костіна змішане навчання вважає навчанням/ викладанням, що поєднує в собі найбільш ефективні аспекти та переваги навчання/ викладання в аудиторії та інтерактивного або дистанційного навчання; воно являє собою систему, що складається з різних частин, які функціонують у постійному взаємозв'язку один з одним, утворюючи єдине ціле [15, с. 142].

С. Моебз і С. Вейбелзах визначають змішане навчання як поєднання дистанційного і традиційного спілкування в інтегрованій навчальній діяльності

[37]. На думку Ч. Грехема, змішане навчання — це підхід, який інтегрує традиційне навчання та комп'ютерно опосередковане навчання в педагогічному середовищі [35].

М. Медведєва виокремлює поняття «змішане навчання» як систему навчання, яка поєднує очне, дистанційне і самонавчання, що включає взаємодію між педагогом, студентами та інтерактивними джерелами інформації, що відображає усі властиві навчальному процесу компоненти (цілі, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання), які функціонують у постійній взаємодії один з одним, утворюючи єдине ціле [20, с.26-27].

Відтак, можна зробити висновок, що змішане навчання – це освітня концепція, в рамках якої студент отримує знання і очно (з викладачем), і самостійно (он-лайн). Такий підхід до навчання гармонійно поєднуючи традиційне і он-лайн навчання (рис. 2) дозволяє контролювати час, місце, темп і шлях вивчення матеріалу, підвищити мотивацію, активізувати сам процес навчання, зробити освітній процес мобільним і гнучким, реалізувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учасниками навчального процесу, застосовувати різні форми навчання серед яких індивідуальні, групові, реальні й віртуальні тощо:

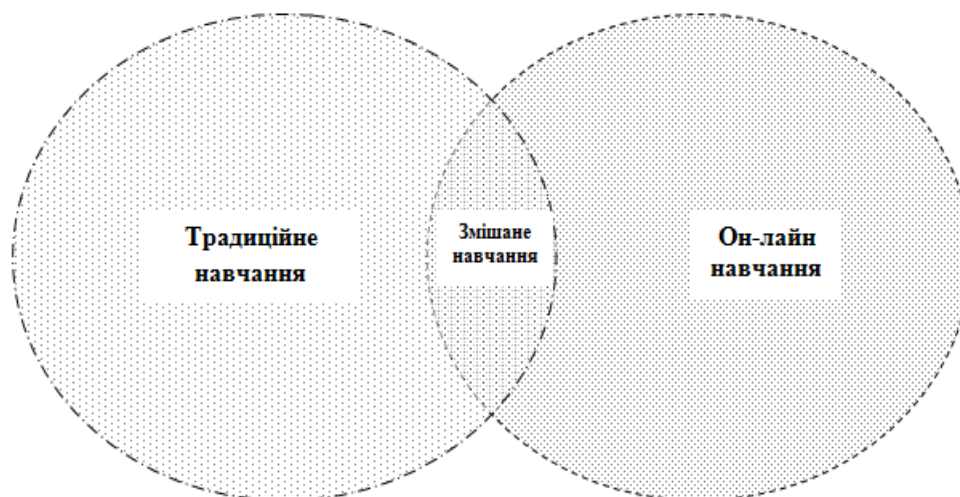


Рис. 1.2. Утворення змішаного навчання

Безперечним є той факт, що за обставин коли значна частина матеріалу дисципліни засвоюється самостійно у електронному форматі, очні заняття

можуть бути більш насиченими і ефективно організованими. Водночас, за умови значного скорочення кількості аудиторних годин та заміна їх позааудиторними (самостійна робота), що відведені на вивчення іноземної мови у рамках якої відбувається підготовка майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, застосування змішаної форми навчання дозволить ефективно організувати позааудиторну роботу, змінити її формальний характер й дозволити працювати у «тандемі», разом з аудиторною у напрямку до спільного вирішення єдиної мети – якісної підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації.

Разом з тим, варто пам'ятати, що змішане електронне і традиційне навчання повинні йти паралельно: кожному пройденому в аудиторії занятті повинен відповідати блок електронних завдань, завдань у мережі. Таким чином, електронний курс не замінює, а доповнює основні заняття. Відтак, у мережі можуть бути викладені довідкові матеріали, які не увійшли у зміст основного підручника в силу обмеженого обсягу. Очевидно, що робота з відео- та аудіоматеріалом в режимі індивідуального перегляду сприятиме детальному опрацюванню мовних явищ за рахунок індивідуального темпу роботи, реалізувати який в рамках аудиторного заняття досить важко. Тестові завдання на закріплення лексики і граматики з автоматизованою перевіркою та оцінкою заощадять час заняття, дозволяючи займатися безпосередньо усною комунікацією.

Звідси висновок, змішана модель навчання надає студентам нові можливості по вивченню міжкультурної комунікації – можна не тільки в будь-який час переглянути необхідний матеріал в режимі он-лайн, але і пройти тестування, перевірити свої знання, ознайомитися з додатковими джерелами, які точно відповідають пройденим темам. Система дистанційного навчання у змішаній моделі дозволяє також використовувати різні додаткові елементи при вивченні міжкультурної комунікації – аудіо і відео записи, анімації та симуляції. Таким чином, враховуючи результати отримані під час аналізу

сучасних наукових розвідок для створення власної моделі підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання (рис.3), доцільним є включення таких основоположних її компонентів як: ціль, підходи щодо організації навчального процесу, принципи побудови навчально-виховного процесу, основні задачі, форми, методи, засоби й результат. Розгляд кожного компонента моделі детально представлено далі.

Отже, ціль розробки вище згаданої моделі – це, безсумнівно, побудова схеми навчально-виховного процесу формування готовності майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання при вивченні іноземної мови у вищій школі.

Щодо виокремлення пріоритетних підходів до підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання, серед ключових виокремлюємо комунікативно-діяльнісний, особистісно-орієнтований, системний, культурологічний та компетентнісний підходи.

Насамперед розглянемо комунікативно-діяльнісний підхід (І. Бім, К. Брумфіт (Christopher Brumfit), Н. Гальскова, Н. Гез, К. Джонсон (Keith Johnson), І. Зимня, О. Леонтьєв, Є. Пассов, М. Пентилюк, С. Рубінштейн, В. Сафонова, В. Скалкін) щодо підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, який, на наш погляд, припускає, що оволодіння іноземною мовою, яка є основним інструментом здійснення міжкультурного спілкування, узагальнення, зберігання і трансляції загальнокультурних цінностей, має діяльнісний характер, оскільки реальне спілкування потребує використання різних видів мовної діяльності (говоріння (усна практика), читання, аудіювання (слухання – розуміння), письмо), які сприяють вирішенню конкретних завдань спілкування. Основна увага, відповідно до даного підходу, приділяється підготовці студентів до використання мови в реальних ситуаціях міжкультурної комунікації для досягнення взаєморозуміння між людьми, обміну думками, судженнями, ідеями тощо, створенню і підтримці у студентів потреби у спілкуванні і засвоєнню у процесі спілкування професійно і суспільно значимої інформації. Ключовим

принципом організації навчання являється принцип функціональної цілісності, тобто знання формується у рамках певної діяльності, без відриву від неї (навчання на комунікативній основі на прикладі ситуацій, що моделюють/відтворюють різні аспекти реального міжособистісного і професійного спілкування). Для реалізації комунікативно-діяльнісного підходу важливо не лише організувати продуктивну освітню (чи іншу) діяльність, але зробити її цілеспрямованою, максимально зануривши студентів у ситуації реального міжкультурного спілкування. Водночас, студенти у межах комунікативно-діяльнісного підходу розглядаються як суб'єкти соціальної і навчальної діяльності.

У рамках особистісно-орієнтованого підходу (Ш. Амонашвілі, Дж. Дьюї (John Dewey), Р. Джонсон (Roger Johnson), Д.Джонсон (David Johnson), І. Зимня, А. Мудрик, М. Пентилюк, Г. Селевко, В. Серіков) щодо підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, справедливо вважаємо, що даний підхід дозволяє: реалізувати під час педагогічного процесу суб'єкт-суб'єктну взаємодію (студентів між собою, а також студентів з викладачем), що сприяє розвитку культури спілкування, вибору оптимальної комунікативної стратегії під час діяльності, умінню співпрацювати поважаючи при цьому думки, погляди, переконання, ідеї інших, виробляючи уміння нести відповідальність за власні вчинки, поведінку, створюючи довірливі стосунки між членами колективу, а також позитивну атмосферу спілкування й діяльності; зорієнтувати навчально-виховний процес у ракурсі формування таких соціально значущих якостей особистості як толерантність, полікультурність, емпатію, мобільність поведінки, стійкість особистості, рефлексію, соціальну активність і міжкультурну відповідальність, відкритість, готовність до діалогу; сприяти включенню механізмів саморозвитку особистості, актуалізації її творчих здібностей, створенню необхідних умов як для життєвої, так і професійної самореалізації. Крім того, вчені вказують, що особистісно-орієнтований підхід містить суб'єктивно-емоціональний

компонент, який передбачає, що у процесі навчання студент переживає відчуття особистого успіху, впевненість у собі, власних силах.

Системний підхід (Н. Гальскова, В. Журавський, Н. Черненко) у підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації являється його невід'ємною частиною, так як відображає потребу дотримання нерозривної єдності й взаємозв'язку цілей, задач, змісту, функцій, форм, методів і засобів навчально-виховного процесу. Саме за рахунок системного підходу можна досягти його цілісності, максимальної ефективності й результативності. Зокрема даний підхід сприяє чіткому й детальному попередньому аналізу тих чи інших задач, а вже потім послідовному, детально організованому й спланованому їх досягненню.

Культурологічний підхід (В. Біблер, Є. Бондаревська, С. Гессен, І. Кон, Т. Максимова) націлений на формування студента як особистості, здатної: повноцінно усвідомлювати приналежність до певної культури та відповідальність за рівень і результати представлення власної культури безпосередньо під час міжкультурної взаємодії з представниками інших лінгвокультурних спільнот; освоїти та розуміти цінності й можливості національної і світової культур; опанувати стратегії по вивченню інших культур чи культури, яка представляє особистий чи професійний інтерес; розвинути культуру сприйняття полікультурності світу, а також прагнення до пізнання різних народів і їх культур; систематизувати і правильно інтерпретувати різні культурні явища; поважати й цінувати основні надбання національної, європейської та світової культур; етично, толерантно й доброзичливо поводитись з представниками інших культур. Цілком очевидно, що підготовка студентів до міжкультурної комунікації у більшості випадків реалізується при вивченні іноземної мови, але обов'язково цей процес має здійснюватись у контексті діалогу культур, що сприяє розвитку у студентів готовності до спілкування в полікультурному середовищі.

Підготовка майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у рамках

компетентнісного підходу (Н. Бібік, О. Дубасенюк, І. Зимня, О. Пошетун) відкриває ширші можливості для якіснішої підготовки студентів як до реального життя, так і до майбутньої професійної діяльності й, водночас, до «живих» ситуацій міжкультурного спілкування, що має включати фахові знання, володіння іноземною мовою (однією чи декількома), а також безпосередні знання міжкультурної комунікації. Крім того, даний підхід акцентує увагу на результаті освіти, причому в якості результату розглядається здатність фахівця активно, швидко діяти у різних проблемних ситуаціях в умовах сучасного полікультурного середовища, мобільно вирішувати різного роду складні задачі.

Серед принципів, виокремлюємо як загальні дидактичні принципи: науковості (побудова навчального процесу на основі наукових законів; ознайомлення та вивчення нових досягнень як у професійній сфері, так і у галузі міжкультурної комунікації; формування наукової картини світу, наукового світогляду та стилю мислення; розгляд причинно-наслідкових зв'язків у процесах і явищах), системності (наступності, логічності, послідовності й повноти опанування усіх етапів підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації; систематичне встановлення зв'язків і співвідношень між процесами і явищами; розподіл початкової інформації на логічно завершені, повноцінні частини), практичної спрямованості (придбання студентами як фахових, так і знань і умінь з міжкультурної комунікації, які знадобляться їм в майбутньому професійному житті; здатність до самостійного, швидкого прийняття ефективних рішень; готовність до розв'язання складних практичних завдань; вміння діяти в нових, невизначених та проблемних ситуаціях), свідомості й активності (формування у студентів прагнення до постійного самопізнання та самовдосконалення; застосування системи самостійних пізнавальних дій, спрямованих на досягнення певної педагогічної мети; розвитку власних способів розв'язання типових життєвих і кризових проблем), професіоналізму (уміння бути мобільним, застосовувати різні гнучкі,

еластичні, що відповідають ситуації та конкретним обставинам, методи, засоби, прийоми діяльності; формування здатності застосовувати спеціальні знання, уміння та навички, виявляти відповідні ділові якості для належного виконання встановлених завдань і обов'язків, навчання, професійного та особистого розвитку у тому числі й у полікультурному просторі, з представниками інших країн), комплексності (формування здатності розглядати і вирішувати різного роду питання, проблеми, задачі з урахуванням їх походження, підґрунтя, основ виникнення, близьких та подальших наслідків і перспектив, орієнтації на подальший максимальний результат), гуманізації (всебічний розвиток особистості фахівця; розвиток почуття соціальної відповідальності) і т. д.); а також принципи міжкультурної освіти: інтеграції, глобалізації, культуровідповідності, рівноправності культур і плюралістичного бачення світового культурного простору, суб'єктності, адекватності та рефлексивної позиції, принцип побудови усієї площини навчально-виховного процесу з позиції діалогу культур. Щоправда, необхідно пам'ятати, що усі вище вказані принципи на практиці, при підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, не можуть бути реалізовані самі по собі, окремо від інших, а лише у гармонічному поєднанні один з одним, діалектичній єдності, системі.

Щодо основних задач, то серед них можна виділити дві основні: розвиток комплексу умінь та навичок, а також формування якостей необхідних майбутнім фахівцям для здійснення міжкультурної комунікації.

Проаналізувавши дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, до ключових умінь та навичок для здійснення ефективної /продуктивної міжкультурної комунікації, можна віднести наступні: когнітивні уміння (уміння використовувати міжкультурні знання в різних ситуаціях спілкування); практичні уміння (уміння здійснювати основні мовленнєві функції; уміння успішно вести діалог з представником іншої культури; уміння здійснювати переклад з однієї мови на іншу (як в усній, так і писемній формах); уміння бути посередником культур); орієнтувальні-оцінювальні уміння (уміння

пояснювати особливості поведінки представника іншої культури; знаходити причини міжкультурного непорозуміння; уміння вступати в контакт); прогностично-регулятивні уміння (уміння аналізувати культурні відмінності; вміння толерантно ставитися до співрозмовника).

Відносно основних якостей необхідних майбутнім фахівцям для здійснення продуктивної міжкультурної комунікації до них включають: толерантність, полікультурність, емпатію, мобільність поведінки, стійкість особистості, рефлексію, соціальну активність і міжкультурну відповідальність, відкритість, готовність до діалогу. Рекомендуємо детально розглянути, кожен виокремлену нами, якості.

Так, тлумачення поняття «толерантність» пов'язане з терпимістю, поблажливим ставленням до кого-небудь чи чого-небудь [27, с. 645]. Р. Валітова стверджує, що толерантність передбачає зацікавлене ставлення до іншого, бажання відчувати його світовідчуття [8, с. 34], сприяючи тим самим, взаємній повазі до різних культур і традицій [31, с. 17]. Толерантність визначається через ідеї визнання і поваги, рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатовимірності і різноманіття людської культури, норм, вірувань і відмова від зведення різноманіття до цілісності або до переваги якоїсь однієї точки зору чи позиції [5, с. 34]. За словами Ф.Бацевича, толерантність міжкультурна – це «терпимість, ставлення з розумінням до наявних відмінностей у комунікативній поведінці учасників міжкультурної комунікації, які залежать від відмінностей у рідних мовах і культурах їх носіїв» [2, с. 147].

Виходячи з сказаного вище, толерантність розглядають як якість особистості, що базується на повазі і визнанні рівності, багатовимірності різноманіття людської культури, норм поведінки, почутті терпимості й поваги у ставленні до думок, поглядів, переконань представників інших культур, відмові від домінування й насильства у полікультурному просторі сучасного світу, вона дозволяє виступати майбутньому фахівцю медіатором культур у процесі

іномовного міжкультурного спілкування.

Стосовно полікультурності як якості особистості, то О. Вавілова визначає її як інтегративну особистісну якість, яка включає культурну самоідентифікацію; позитивну установку суб'єкта на співпрацю з представниками різних культур (національностей, рас, вірувань, соціальних груп); базується на загальній культурі (емоційній, інтелектуальній, поведінковій) і проявляється у міжкультурній взаємодії як повага до іншої культури; усвідомлення і подолання негативних культурних стереотипів; визнання альтернативних думок; дозволяє реалізувати потенціал соціокультурних практик [7, с. 11]. Таким чином, полікультурність – це якість особистості, яка базується на вмінні жити у мирі та злагоді з представниками різних культурних груп, здатна до успішного самовизначення і продуктивної професійної діяльності в умовах культурного розмаїття, розуміти людей інших культур, сприймати їх такими, якими вони є.

Поняття «толерантність» і «полікультурність» досить близькі, справедливо вважаємо, данні якості невід'ємними, одними з основних у процесі міжкультурної комунікації.

Наступною якістю є емпатія, осягнення емоційного стану іншої людини, співпереживання психологічного стану іншого [25, с. 789-790]. О. Садохін підкреслює, що емпатія — це здатність розуміти і розділяти переживання іншої людини [26, с. 249]. Комунікативну ж емпатію характеризують як «комплексне поняття, пов'язане зі співпереживанням, вчуванням учасників комунікації в почуття, емоції, свідомість тощо один одного, що сприяє успішності комунікації, формуванню сприятливої атмосфери спілкування» [2, с. 324]. Поділяючи думки вчених, під емпатією розуміємо спроможність відчувати партнера по комунікації, співпереживати у процесі комунікативної взаємодії, що є обов'язковим невід'ємним компонентом повноцінної комунікації, у тому числі і міжкультурної.

Далі доцільним буде розглянути, таку якість як мобільність поведінки. У

новому словнику української мови «мобільний» трактується як «здатний до швидкого пересування, рухливий, мінливий» [33, с. 209]. Поняття «мобільність» включає в себе такі характеристики як рухливість [27, с. 418], здатність до швидкої реакції, до швидкої зміни [23, с. 215]. Відтак, поняття «мобільність поведінки» доцільно вважати як таке, яке охоплює відсутність напруженості й тривожності у поведінці, товариськість, комунікабельність, контактність, вміння швидко знайти вихід зі складної ситуації, оперативно реагувати на зміну обставин, гнучкість та адаптивність, легкість у подоланні конфліктів, бар'єрів, уміння приходити до спільного консенсусу, усі вище вказані характеристики є невід'ємними складовими під час міжкультурної комунікації.

Акцентуючи увагу на стійкості як якості особистості, дослідники визначають її як стійкість емоційну. Так, у «Психологічному словнику» Р. Немова поняття «стійкість емоційна (стабільність емоційна)» розглядається вченим як психологічна характеристика дорослої людини, яка представляє її як емоційно зрілу особистість. Стійкість емоційна проявляється у тому, що людина нормально реагує на емоціогенні ситуації, цілком контролює свої емоційні стани і реакції [23, с. 450]. Більшість науковців, виокремлюють емоційну стійкість як системну якість особистості, котра забезпечує цілеспрямовану поведінку людини та її високоефективну діяльність у складних, напружених умовах. Таким чином, стійкість особистості можна розглядати як складну якість особистості, синтез окремих якостей і здатностей, що забезпечують саморозвиток, формування власної індивідуальності особистості, яка включає також такт, ввічливість, терпіння, емоційну стабільність, здатність уникати конфліктні ситуації, знаходити оптимальні шляхи їх вирішення та інші. Емоційна стійкість дозволяє справлятися із стресом, упевнено застосовувати навички професійної діяльності, швидко приймати необхідні рішення. Беручи до уваги, той факт, що міжкультурна комунікація являється досить стресогенним процесом, так як відбувається зіткненням культур, норм,

цінностей представників різних лінгвокультурних спільнот, що досить часто призводить до виникнення бар'єрів, непорозумінь і навіть конфліктів, саме тому дана якість конче необхідна особистості, яка вступає у комунікативну взаємодію з іноземним партнером.

Виокремлюючи поняття «рефлексія», вчені визначають декілька його значень, це, по-перше, спрямованість свідомості людини на пізнання себе самого, зокрема на пізнання власних психічних станів і процесів, по-друге, роздуми людини над власним життєвим досвідом, аналіз своїх переживань, почуттів і вчинків, також використовується як синонім терміну інтроспекція. Інтроспекція ж являється однією з основних класичних методів пізнання психічних явищ, яке являє собою витончене, ретельне, цілеспрямоване самоспостереження людини [23]. У більш загальному значенні, даний термін, тлумачать як роздуми, самоспостереження, аналіз власних думок і переживань [23, с. 564-565]. Важливим у аспекті міжкультурної комунікації, на нашу думку, є здатність особистості, не просто займатись самоспостереженням, а усвідомлювати себе з різних позицій, з власної, а також, обов'язково, з позиції іншого.

Щодо якості, соціальна активність і міжкультурна відповідальність, то активність, у більшості дослідників виділяють як діяльність, енергійність [27, с. 31], а відповідальність як здатність і готовність людини брати на себе зобов'язання (відповідальність) за те, що відбувається з ним і навколо нього, за власні дії і вчинки, а також за долю інших людей або хід подій [23, с. 262]. Звідси, соціальна активність і міжкультурна відповідальність являється якістю, що сприяє ініціативності у спілкуванні з іноземним партнером по комунікації, дозволяє швидко адаптуватись до нових умов взаємодії, виступати в якості повноцінних представників рідної культури, бути креативним і оптимістичним комунікантом, діагностувати проблеми і проблемні ситуації в соціокультурному середовищі, приймати на себе відповідальність за усунення всілякого міжкультурного непорозуміння.

Що стосується якостей відкритість та готовність до діалогу, то дані якості являються невід'ємними у міжкультурній комунікації, так як передбачають відкритість для різних поглядів, точок зору, відкритість до пізнання чужої культури і сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей, терпимість і готовність до спілкування з представниками іншої культури.

Наступним компонентом моделі є форми організації та реалізації освітнього процесу, як вже зазначалось раніше, це традиційне навчання, що характеризується доступністю, свідомістю, системністю, послідовністю та змішане навчання, яке ґрунтується на активності, самостійності, оперативній діяльності, опорі на життєвий досвід, актуалізації результатів навчання.

Підготовка майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації має здійснюватись комплексно. Відтак, саме гармонічне поєднання традиційного і змішаного навчання дозволить досягти максимального результату під час підготовки до міжкультурної комунікації.

Аналіз передових наукових теоретичних та практичних досліджень, а також власний досвід дав змогу встановити, що враховуючи складність процесу міжкультурного спілкування, його комплексний характер та значний обсяг знань, умінь і навичок, якими необхідно оволодіти задля здійснення продуктивної міжкультурної комунікації (це, і знання, уміння і навички спілкування іноземною мовою (однією чи декількома), особливостей вербального і невербального спілкування з представниками різних країн і культур, міжкультурної взаємодії у сучасному полікультурному світі, ділового мовленнєвого етикету з представниками різних національностей, формування комунікативної культури дотримуючись принципів терпимості і культурного плюралізму, уміння долати комунікативні бар'єри, конфлікти, правильно сприймати міжкультурні відмінності та руйнувати стереотипи та інші) потрібен системний, ретельно скоординований, спланований процес, який включає симбіоз традиційного і змішаного навчання. Що дозволить, по-перше, за

відносно короткого проміжку часу засвоювати значну кількість матеріалу, за допомогою комбінування аудиторного і самостійного вивчення матеріалу онлайн, з використанням електронних технологій; по-друге, дасть можливість враховувати індивідуальні особливості студентів щодо сприйняття інформації, у тому числі й достатньо складної для опрацювання, усвідомлення і засвоєння (наприклад, у тому випадку, якщо якомусь студентові потрібно більше часу на засвоєння нового або матеріалу, він має можливість більш детально ознайомитись з ним, у повній мірі, результативно вивчити його самостійно; для студентів з більш високим рівнем підготовки сприятиме вивченню додаткового, а також підвищеної складності матеріалу); по-третє, виконання різного роду завдань для перевірки знань, умінь та навичок, працювати з додатковими джерелами інформації, застосовувати анімації, відео - і аудіо записів, у тому числі й аутентичних (певна річ, робота з аудіо- та відеоматеріалами в режимі індивідуального перегляду сприятиме детальному їх опрацюванню за рахунок індивідуального темпу роботи, реалізувати який в рамках аудиторного заняття досить важко, майже не можливо); по-четверте, цілодобовий, постійний доступ студентів до навчальних матеріалів у режимі он-лайн і, як наслідок, можливість удосконалювати, поповнювати, поновлювати власні знання, відновлювати у пам'яті вивчений матеріал, або попередньо готуватись до занять задля ознайомлення з матеріалом, який буде опрацьовуватись у межах аудиторного заняття, що, у свою чергу, допомагає виробити навички самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку та самореалізації; по-п'яте, формування у студентів навичок планувати і організовувати свою діяльність задля ефективного досягнення поставлених цілей; разом з тим, використання різних форм організації навчання за рахунок застосування електронних ресурсів дасть змогу зацікавити, активізувати навчально-виховний процес, інтерес, мотивацію студентів до вивчення необхідного матеріалу. Так, гармонійне поєднання традиційного і змішаного навчання дає змогу ефективно організувати процес навчання, сприяє його оптимізації, активізації, доступності, особистісній

орієнтації, уміння вчитися самостійно, як невід'ємна частина даного процесу, дозволить підготувати майбутнього спеціаліста до навчання протягом усього життя, забезпечить необхідний рівень соціальної і професійної адаптації в умовах швидких змін, глобалізації й полікультурності сучасного суспільства.

Щодо форм організації навчально-виховного процесу, то ефективними під час підготовки до міжкультурної комунікації буде, комплекс форм – це і практичні заняття, семінари, самостійна робота студентів, індивідуальні заняття та консультації (враховуючи також он-лайн консультації через скайп-зв'язок, електронну пошту та інші). При цьому, основним завданням викладача – грамотно скласти курс і розподілити учбовий матеріал. Необхідно вирішити, що треба проходити на занятті, що можна освоїти, вивчити і вирішити під час самостійного опрацювання, які завдання підходять для індивідуального заняття, а які - для групової роботи. Передбачається, що базовий курс викладається на очному занятті, а розширений і поглиблений освоюється студентом в процесі дистанційного і онлайн-навчання.

Серед методів, засобів і технологій, у моделі підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у контексті змішаного навчання можна виділити активні, інтерактивні методи: дискусії, бесіди, різноманітні ігри (імітаційні, ділові, рольові), аналіз ситуацій, тренінги, метод мозкового штурму («brainstorming»), кейс-метод («case-study»), метод проєктів, метод круглого столу, метод критичних ситуацій, метод бліцопитування, вікторини, презентації, тренінги та інші. Щодо технологій, то – це, звичайно, інтерактивні технології, інформаційно-комунікаційні технології, комунікативні технології навчання, інтернет-технології (у тому числі телекомунікаційних мереж), он-лайн технології, ігрові технології.

О. Садохін зазначив, що методи дискусії, гри, аналізу ситуацій, тренінгу, дозволяють повністю зануритися в активну контрольоване спілкування, розгорнути проблеми в динаміці, дають можливість учасникам прожити необхідну кількість часу в конкретних ситуаціях міжкультурного спілкування.

Дослідник підкреслює, що саме за допомогою цих методів навчання партнери по комунікації знаходять необхідні навички спілкування і взаємодії, розвивають впевненість у собі, здатність до гнучких взаємин [26, с. 222].

Як відомо, бесіди, дискусії та різноманітні рольові ігри (професійно-орієнтовані ділові ігри) відносяться до активних проблемних комунікативних вправ. О. Тарнопольський зазначає, що «...ефективне виконання вправ стає можливим, коли у студентів є достатньо джерел для отримання потрібної інформації. Це означає, що подібні вправи виконуються на основі попереднього читання та слухання текстів, звідки «черпається» необхідна базова інформація. Це ніякою мірою не знижує творчого, продуктивного характеру вправ, оскільки у них студенти висловлюють власні думки, погляди тощо. Але створюється інформаційна основа для висловлювання власних поглядів та відношення і одночасно забезпечується взаємопов'язане навчання різних видів мовленнєвої діяльності» [29]. Важливим також є обов'язковий зв'язок обговорюваної під час дискусії проблеми міжкультурної комунікації з іншими, що висвітлюються під час вивчення курсу, що дасть змогу підходити до вирішення проблем мобільно, максимально використовуючи увесь арсенал знань, умінь і навичок як у процесі навчання, так і під час безпосереднього міжкультурного спілкування під час виконання професійних обов'язків, що у свою чергу сприятиме належному взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями та навичками.

Щодо дискусії іноземною мовою, то вона є емоційно забарвленим обміном думками і судженнями; питання, що ставляться у ході дискусії являються розгорнутими монологічними висловлювання учасників і участь їх в дискусії припускає наявність певних сформованих умінь у діалогічній і монологічній мові [13, с. 130]. Роль керівника під час проведення дискусії може на себе взяти не лише викладач, але й студент. Разом з тим, дискусія активно використовує як аналіз конкретних ситуацій в плані аргументації власної позиції кожного з опонентів, так і в якості базової аналізованої ситуації, у якій

закладений альтернативний потенціал для обговорення. Особливу увагу ведучому необхідно звернути на наступні питання: 1) взаєморозуміння, або як спілкуються учасники дискусії; 2) членство, тобто наскільки група прислухається до думки кожного учасника; 3) атмосфера, як учасники відносяться один до одного, як виражають свої емоції; 4) норми (процедури), тобто принципи відповідно до яких учасники вирішили проводити дискусію (час на кожен окремих виступ, послідовність виступів, способи вираження згоди чи незгоди) [12, с. 75].

Таким чином, використання методу дискусій як одного з методів проблемного навчання дозволяє органічно інтегрувати знання студентів з різних областей при вирішенні якоїсь проблеми, й разом з цим, дає можливість застосувати мовні знання і навички безпосередньо на практиці під час обговорення проблемного питання. У ході дискусії відбувається обмін інформацією, формується комплекс умінь, серед яких і вміння висловлювати власні точки зору, думки, ідеї на основі осмислення різного досвіду, будувати висновки і логічні ланцюги доказів, вміння оцінювати докази, що у свою чергу сприяє розвитку системного логічного мислення, творчих і аналітичних здібностей, умінь ефективно працювати з іншими людьми, відповідально відноситись до мови, виражати власні думки ясно, упевнено, коректно й толерантно по відношенню до оточуючих. Разом з тим, даний метод навчання сприяє розвитку у студентів навичок міжкультурного спілкування, оскільки, студенти, з одного боку, знайомляться з правилами мовного етикету іншомовної дискусії, вчать вибирати коректну форму для оформлення своїх аргументів та ідей з урахуванням культурної своєрідності носія мови; з іншого, студенти знайомляться з культурними особливостями іншомовної дискусії.

Що стосується мозкового штурму (англ. brainstorming), то він безпосередньо спрямований на забезпечення процесу створення ідей, на подолання стереотипів мислення і комунікативних бар'єрів [14, с. 130]. Варто відзначити, що метод мозкового штурму також активізує розумову діяльність

студентів, що стимулює у них формування нових ідей і пропозицій щодо вирішення проблемного завдання чи ситуації; встановлення взаємовпливу між студентами, навчання роботі у команді, прояву терпимості до будь-якої точки зору, поваги права кожного на свободу слова.

Відносно засобів, то продуктивним буде використання їх у тісному поєднанні один з одним: навчальні посібники, підручники, словники, дидактичний роздатковий матеріал, враховуючи їх електронний доступ; візуальні засоби наочності: рисунки, схеми, таблиці, фото; технічні засоби навчання: аудіовізуальні засоби (відео та аудіозаписи, електронні посібники, підручники, схеми, таблиці), комп'ютер, засоби телекомунікацій, відеокомп'ютерні системи, мультимедія, віртуальна реальність. Разом з тим, необхідно пам'ятати, що ефективність використання того або іншого засобу навчання досягається при його поєднанні зі змістом і методами навчання [24, с. 262].

Вище вказаний комплекс заходів, що представлені у моделі, необхідно розглядати як єдину складну систему, яка у сукупності усіх взаємопов'язаних і взаємодоповнюючих чинників допоможе оптимально організувати підготовку майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації в умовах змішаного навчання, до встановлення продуктивного контакту з іноземним партнером, задля досягнення цілковитого взаєморозуміння, знаходження прийнятних, для обох комунікантів, способів організації взаємодії, спільної діяльності. Разом з тим, поєднання заходів задля навчання міжкультурній комунікації розвиває у майбутнього фахівця здатності сприймати, розуміти, інтерпретувати феномени іншої культури, вміння порівнювати, знаходити відмінності і спільність з рідною культурою.

Список використаної літератури

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий [Текст] – М.: Издательство ИКАР, 2009.– 448 с.

2. Бацевич Ф.С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Ф.С. Бацевич. – К. : Довіра, 2007. – 205 с.
3. Белая Е.Н. Теория и практика межкультурной коммуникации: учебное пособие / Е.Н. Белая. - М.: ФОРУМ, 2011. - 208 с.
4. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. – К., 2009. – 185 с.
5. Головатая Л.Г. Толерантность как проблема философии образования: дисс. канд. филос. наук: 09.00.13/ Лариса Владимировна Головатая. - Ставрополь, 2006. - 179 с.
6. Гудков Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации/ Д.Б. Гудков. - М.: Гнозис, 2003. - 288 с.
7. Вавилова Е.О. Развитие поликультурности студента в персонифицированном обучении: автореферат дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 - Оренбург, 2013. – 40 с.
8. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? // Вестник Московского университета. Серия 7. Философия. – 1996. – №1. – С. 33-37.
9. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределённость [Текст]/ А.Н. Дахин // Педагогика. – 2003. № 4. – С. 21–26.
10. Девятова Г.Г. Формирование готовности будущих учителей иностранного языка к межкультурной коммуникации: дис...канд. пед.наук: 13.00.08 / Г.Г. Девятова. – Магнитогорск, 2002. – 189 с.
11. Джонсон Д., Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек «Методы обучения. Обучение в сотрудничестве» [Электронный ресурс]/ Джонсон Д., Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек.- Пер. с англ. З. С. Замчук. СПб.: Экономическая школа, 2001 г. 256 с. Режим доступа: <http://www.seinst.ru>
12. Інтерактивні методи навчання: навч. посібник./ за заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. – Щецін: Вид-во WSAP, 2005. – 170 с.
13. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков/ И. Л.

- Колесникова, О.А. Долгина// СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр “Блиц”»; «Cambridge University Press», 2001. 224 с.
14. Конторусова С.С., Устинов А.М., Тарасов Т.Д., Степанов Б.И. Метод мозгового штурма/ Научный альманах. – 2016. - №5-1(19). – с. 129-133.
15. Костина Е. В. Модель смешанного обучения (blended learning) и ее использование в преподавании иностранных языков // Известия высших учебных заведений. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т. 1. № 2. С. 141-144.
16. Кроскультурні терміни = Cross-cultural terms: словник / авт.-укл. А.К. Солодка, Т.О. Мороз; за ред. А.К. Солодкої. – Миколаїв: Ілліон, 2013. – 252 с.
17. Кун К. E-Learning - электронное обучение // Информатика и образование. - 2006. - №10. - С.16-18
18. Максимова Ю.С. Основы межкультурной коммуникации: учеб. пособие / Ю.С. Максимова. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2012. – 103 с.
19. Манакін В.М. Мова і міжкультурна комунікація: навч. посіб. / В.М. Манакін. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 288 с.
20. Медведева М.С. Формирование готовности будущих учителей к работе в условиях смешанного обучения: дис.... канд.. пед.. наук: 13.00.01 / Медведева Марина Сергеевна.- Нижний, 2015.- 220 с.
21. Медведева С.А. Формирование ценностных доминант межкультурного общения при подготовке бакалавров менеджмента: дис.... канд.. пед.. наук: 13.00.08/ Медведева Светлана Александровна. - Брянск, 2014. - 224 с.
22. Меркулова Л.П. Компетенция межкультурного общения студенческой молодёжи: монография / Л.П. Меркулова, И.А. Киреева. – Самара: Изд-во СГАУ, 2011. – 196 с.
23. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. — М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560 с.
24. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие для студ. пед. вузов и пед.колледжей/ П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 448 с.

25. Психологический словарь / под общей науч. ред. П.С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с.
26. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. — М.: КНОРУС, 2014. – 254 с.
27. Словарь иностранных слов [под ред. И.В. Лёхина, Ф.Н. Петрова]. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1949. – 805 с.
28. Сотник І.М. Змішане навчання як інноваційна технологія організації навчального процесу ВНЗ [Текст] / І.М. Сотник, Л.А. Кулик // Шляхи вдосконалення позааудиторної роботи студентів: матеріали науково-методичної конференції, м. Суми, 28-29 квітня 2016 р. / Відп. за вип. С.І. Проценко; За заг. ред. Л.В. Однодворець та І.М. Пазухи. - Суми: СумДУ, 2016. - С. 13-15.
29. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти : навч. посіб. / Олег Борисович Тарнопольський. – К.: Фірма "ІНКОС", 2006. – 248 с.
30. Фрик Т.Б. Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие / Т.Б. Фрик; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013. – 100 с.
31. Хеффе О. Плюрализм и толерантность: к легитимизации и современном мире // Философские науки. – 1991. – №12. – С. 16-28.
32. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф, М-Л.: Наука, 1966, – 96 с.
33. Яременко В. Новий словник української мови / В. Яременко, О. Сліпушко. – К., 2001. – 926 с.
34. Allison Rossett and Rebecca Vaughan Frazee, Blended Learning Opportunities// American Management Association Special Report. Copyright, 2006.
35. Graham, C.R. (2005). Blended learning system: Definition, current trends and future direction. In: Bonk, C.J., Graham, C.R. (eds.) Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs, pp.3-21. Pfeiffer, San Francisco.

36. Medium-term strategy (2014-2021). As approved by the General Conference at its 37th session (General Conference resolution 37 C/Res. and validated by the Executive Board at its 194th session (194 EX/Decision 18). – France: UNESCO, 2014. – 33 p. [Electronic resource]. – Access : <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002278/227860e.pdf>. – Title from the screen.
37. Moebs, S. & Weibelzahl, S. (2006). Towards a good mix in blended learning for small and medium sized enterprises - Outline of a Delphi Study. Proceedings of the Workshop on Blended Learning and SMEs held in conjunction with the 1st European Conference on Technology Enhancing Learning Crete, Greece, pp. 1.
38. Novinger Tracy. Intercultural communication: a practical guide / by Tracy Novinger. — USA: University of Texas Press, AUSTIN, 2001. – 210 p.
39. Samovar Larry A., Porter Richard E., McDaniel Edwin R., Sexton Roy Carolyn. Communication between Cultures: A Reader 7th Edition. – Boston, MA: Wadsworth Publishing, 2010. – 463 p.
40. Ting-Toomey S. Communicating Across Cultures / by S. Ting-Toomey. – New York: The Guilford P, 1999. – 310 p.

3.2. Інформаційно-комунікаційні технології у підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови

Нині інформатизація освіти націлена на досягнення таких стратегічних задач як підвищення ефективності освітньої діяльності, підвищення якості підготовки фахівців з новим типом мислення, що відповідає вимогам сучасного інформаційного суспільства.

Так, стрімкий розвиток комп'ютерних та інформаційно-комунікаційних технологій, а також їх впровадження в освітній процес сприяло появі багатьох нових напрямків у методичній науці, серед яких і комп'ютерна лінгводидактика, яка вивчає теорію і практику використання комп'ютерних і мережевих технологій у навчанні мови. У центрі уваги фахівців знаходяться

питання, пов'язані з розробкою програмного забезпечення навчання іноземній мові, оцінка якості комп'ютерних посібників для навчання мови, вивчення умов ефективної інтеграції комп'ютерних технологій в навчальний процес, специфіці використання комп'ютерних технологій в навчальному процесі [5]. Ключовим поняттям комп'ютерної (електронної) лінгводидактики, доцільно вважати інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземним мовам.

Тісний зв'язок і взаємозалежність між оволодінням іноземною мовою і можливістю безконфліктно спілкуватися з представниками інших культур, налагоджувати міжкультурні контакти абсолютно очевидний. Міжкультурна комунікація виступає як об'єктивна необхідність виживання людини, оскільки забезпечує інформаційний зв'язок між культурами окремих народів, робить можливим накопичення і передачу їх соціокультурного досвіду, організовує координацію спільної діяльності людей, трансляцію ідей, знань і цінностей [21, с. 58].

Відтак, беззаперечним є широке використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні міжкультурній комунікації. Розглянемо детальніше визначення терміну інформаційно-комунікаційні технології (далі ІКТ).

Незважаючи на широке застосування інформаційних технологій у навчально-виховному процесі, питання, що стосується їх термінології й визначення все ще залишається відкритим, це, передусім, пов'язане з інтенсивним розвитком та стрімкою появою нових інформаційних технологій [5; 7]. Нині існує значна кількість термінів, серед яких: інформаційні технології, сучасні інформаційні технології, нові/ новітні інформаційні технології, інформаційно-комунікаційні технології, телекомунікаційні технології, комп'ютерні телекомунікації. У зарубіжній літературі зустрічаються такі терміни, як: *intelligent computer assisted instruction* (навчання з використанням інтелектуальних комп'ютерних систем), *information technology* (інформаційні технології), *information and communication technology* (інформаційно-

комунікаційні технології – ІКТ), E-learning (електронне навчання).

Тлумачення терміну ІКТ, то за визначенням Е. Азімова, А. Щукіна, авторів «Словника методичних термінів», є сукупністю методів, процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, поширення, відображення і використання інформації. Інформаційно-комунікаційні технології включають різні програмно-апаратні засоби і пристрої, що функціонують на базі комп'ютерної техніки, а також сучасні засоби і системи інформаційного обміну, що забезпечують збір, накопичення, зберігання, продукування та передачу інформації [1, с. 90].

І. Захарова розуміє під ІКТ конкретний спосіб роботи з інформацією: це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і способи та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається [14, с. 22].

На думку Н. Фоміних, ІКТ – це «сукупність засобів (апаратних і програмних), що використовуються для збирання, створення, обробки, збереження, розповсюдження, організації, подання, підготовки, захисту інформації, обміну й управління нею, способів та інноваційних методів їх застосування для забезпечення високої ефективності й інформатизації всіх сфер людської діяльності» [22, с. 9].

М. Кадемія, І. Шахіна вважають, що ІКТ – це «сукупність методів виробничих процесів, програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, збереження, розповсюдження, відображення та використання інформації в інтересах її користувачів» [17, с. 199].

М. Шибенюк зазначає, що саме «інформаційні та комунікаційні технології становлять нині вагомому частку світового виробництва, що веде до глобального реформування ринку праці..., що зумовлено сучасною світовою тенденцією до створення глобальних відкритих освітніх та наукових систем, які дозволяють, з одного боку, розвивати систему нагромадження і поширення наукових знань, а з іншого – надавати доступ до різноманітних інформаційних

ресурсів широким верствам населення» [23, с. 44].

Щодо виокремлення поняття «інформаційно-комунікаційні технології навчання іноземним мовам», то під ними розуміють «сукупність методів, організаційних форм і широкого класу програмно-апаратних засобів навчання, інтегрованих в єдиний процес навчання» [13, с. 12].

П. Сисоєв присвятив значну кількість робіт впливу ІКТ на активізацію процесу навчання іноземним мовам. Вчений виділяє одинадцять основних дидактичних властивостей ІКТ. Доцільно виокремити ті, що інтенсифікують процес підготовки фахівців до міжкультурної комунікації: це, по-перше, багатомовність і полікультурність інформаційних інтернет-ресурсів (вивчення, порівняння і зіставлення матеріалів про різні культури формує у студентів уявлення про культурне різноманіття як про норму співіснування культур у сучасному полікультурному світі); по-друге, багаторівневність інформаційних інтернет-ресурсів (наявність в Інтернеті матеріалу з різним рівнем мовної складності і глибини освітлення культурних і соціально значущих питань, що сприяє індивідуалізації процесу навчання); по-третє, мультимедійність ресурсів (використання у навчальному процесі широкого спектру мультимедійних ресурсів (серед яких і тексти, і графіка, кольорові зображення, аудіофайли, відеозаписи, анімації), що сприяє зближенню як мовного, так і соціокультурного середовища країни, що вивчається, збагачуючи тим самим практику мовного і міжкультурного спілкування студентів); по-четверте, можливість організації синхронного (чат, голосовий та відео зв'язок) і асинхронного (електронна форма, веб-форуми, блоги) спілкування, що у свою чергу дозволить реалізувати різні телекомунікаційні проекти між вітчизняними студентами та їх закордонними колегами; по-п'яте, реалізація педагогічної технології навчання у співпраці (важливими є врахування вміння працювати у команді і здійснювати спільну діяльність); по-шосте, розвиток умінь самостійної навчальної діяльності (уміння студентів самостійно шукати і витягувати інформацію, отримувати її, синтезувати, робити нову і поширювати

отриману) [20].

Як відзначають С. Гураль і А. Лазарева, з допомогою ІКТ викладач може легко моделювати навчальне середовище, намагаючись досягти максимальної наближеності до автентичного [11, с. 35].

О. Гітман і Ю. Тимкіна підкреслюють, що можливостями інформаційно-комунікаційних ресурсів можна вирішити під час мовної підготовки такі дидактичні завдання:

- формування навичок та вмінь читання, використовуючи для цього матеріали мережі різного рівня складності;

- удосконалення вмінь аудіювання на основі автентичних звукових текстів; вмінь монологічного і діалогічного висловлювання на основі проблемного обговорення матеріалів, що містяться у мережі; вмінь писемного мовлення (при складанні листів, підготовці рефератів, творів та інше);

- поповнення власного активного і пасивного словникового запасу;

- формування стійкої мотивації іншомовної діяльності студентів на основі використання «живих» професійних матеріалів та обговорення актуальних проблем;

- задоволення освітніх потреб щодо отримання професійно й особистісно значущої інформації;

- представлення власних результатів діяльності;

- ознайомлення з культурною спадщиною народів світу [10, с. 52].

Виокремивши можливості інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови, доцільно визначити й ті, які дозволяють вирішити безпосередньо дидактичні завдання підготовки студентів до міжкультурної комунікації в умовах змішаного навчання. Це, перш за все, можливість вільного віртуального спілкування з носіями мови (Native-Speakers), яке дозволяє познайомитись з ментальністю, мовним етикетом, особливостями мовної поведінки, культури, традиціями представників культури, що вивчається, отримати фактичний, живий досвід міжкультурного спілкування; знайомство з

різного роду культурознавчими матеріалами; організацію спільних дослідницьких робіт і проектів з проблематики міжкультурного спілкування студентів, викладачів, наукових співробітників. Таким чином, використання ІКТ, грамотно інтегроване в навчальний процес, представляється одним з найперспективніших засобів підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у межах сучасного полікультурного простору. Разом з тим, ІКТ є своєрідним підґрунтям, технологічною основою міжнародного інформаційного обміну, очевидно, що вони створюють дидактичні умови для розвитку особистості, для розвитку її інформаційної, комунікативної, міжкультурної компетентності.

В узагальненому вигляді основні характеристики і можливості нових інформаційних технологій для цілей освіти, зокрема для підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації, можна представити таким чином: знищення просторово-часових бар'єрів між викладачем і студентом; гнучкість, мобільність освіти; розширення освітніх пропозицій для студентів; сприяння як спільного навчання, так і самонавчання; можливості індивідуалізації освіти; заохочення безперервної освіти протягом всього життя; сприяння активній взаємодії і взаємозв'язку між учасниками освітнього процесу; можливість пристосування засобів навчання відповідно до потреб і характеристик індивідів; сприяння спілкуванню та взаємодії студентів з обмеженими можливостями або особливо талановитих з їхнім оточенням [6, с. 159].

Проаналізувавши дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців, можна визначити серед переваг використання ІКТ під час навчання міжкультурній комунікації наступні: 1) можливість компактного зберігання великого обсягу інформації; 2) відкритість і доступність (можливість працювати зі значною кількістю освітніх ресурсів, які, як правило, безкоштовні); 3) широкі можливості досить швидкого пошуку; 4) можливість виконання інтерактивних вправ і тестів; 5) легкість актуалізації інформації (доповнюється, розширюється і постійно оновлюється); 6) наочність, наявність

багатого та високоякісного ілюстративного матеріалу (широкі можливості побудови візуальних моделей, представлення графічної й аудіо і відео інформації); 7) структурованість; 8) можливість цілодобово отримувати професійно значущу інформацію on-line, яка до того ж постійно оновлюється; 9) адаптивність та варіативність (адаптація до потреб конкретного користувача в процесі навчання, можливість варіювання рівня складності); 10) наявність іншомовного середовища з автентичною мовою (автентичні аудіовізуальні матеріали, автентичні відеоматеріали, автентичні візуальні матеріали); 11) розвиток самостійної діяльності під час навчального процесу (можливість різного роду пошуково-пізнавальної діяльності у студентів, багаторазове повторення матеріалу, аналіз досягнутих умінь і знань); 12) можливість удосконалити навички та вміння як командної, так і індивідуальної роботи студентів; 13) інтенсифікувати пізнавальну і творчу активність студентів; 14) мультисенсорність, тобто комплекс засобів для надання інформації (текст, звук, графіка, мультиплікації, відео).

Доцільно підкреслити, що ІКТ значно розширюють також можливості організації самостійної роботи під час навчання міжкультурній комунікації: індивідуальним підходом при виконанні самостійних робіт; варіацією інформаційних ресурсів (електронні довідники, електронні навчальні посібники, електронні словники, довідники, банки індивідуальних завдань для самостійної роботи студентів і т.д.); контролюючими матеріалами (тести, ситуаційні задачі); методичними матеріалами (вказівки, керівництва, практикуми тощо); віртуальними консультаціями (on-line); підбір автентичного текстового, аудіо та відео матеріалу для самостійного опрацювання, який сприятиме поглибленню та розширенню міжкультурного кругозору, знайомитиме з національною культурою, звичаями, традиціями, країни мова якої вивчається. Зауважмо, що різноманітні набори on-line завдань, що застосовуються для самостійної навчальної діяльності студентів, якісно змінюють контроль, забезпечують гнучкість управління; формують у студентів

«рефлексію своєї діяльності», створюють передумови і умови для реалізації самостійної роботи.

З метою виокремлення інформаційних технологій, що допоможуть вирішити дидактичні завдання по підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації в умовах змішаного навчання необхідно розглянути види інформаційних технологій та дидактичні можливості їх використання.

Перш за все розглянемо, комп'ютерні навчальні матеріали. М. Бовтенко зазначає, що в залежності від спрямованості на певний етап роботи над навчальним матеріалом, розглядають презентаційні, тренувальні, тренувально-контролюючі, контролюючі та комплексні комп'ютерні програми [5, с.30].

Так, доцільно акцентувати увагу на електронній пошті. Автори «Нового словника методичних термінів і понять (теорія і практика навчання мовам)» Е. Азімов, А. Щукін розглядають, електронну пошту (англ. E-mail) як засіб для передачі (надсилання та отримання) адресних повідомлень і файлів через комп'ютерну мережу, одна з послуг, що реалізується у мережі Інтернет [1, с. 355]. Нині вона є загальноприйнятим засобом комунікації [10, с. 47-48].

Використання електронної пошти при вивченні міжкультурної комунікації у рамках дисципліни іноземна мова є не просто засобом, а невід'ємним компонентом підготовки. Уміння писати електронні листи є необхідною вимогою до висококваліфікованого фахівця задля його ефективного функціонування у сучасному полікультурному просторі. При використанні у навчанні електронної пошти студент у зручний для себе час може отримувати досить швидко від викладача необхідну як текстову, так і мультимедійну інформацію (текстові документи, підручники, посібники, довідники, словники, графіку, аудіо-, відеофайли, архіви, програми), різного роду завдання, відповідати на питання, оформляти результати виконання контрольних завдань, тестів, надсилати запитання і побажання тощо. Більш того, А. Бичок [4, с. 16] зазначає, що електронна пошта надає можливість листуватися з носіями мови, реалізувати різноманітні культурні проекти,

взаємонавчання та інше. З точки зору вченої, використання електронної пошти дозволяє задіяти такі види мовленнєвої діяльності, як читання та підготовлене писемне монологічне мовлення у вигляді електронного листа.

При навчанні міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови треба використовувати також можливості Інтернет-телефонії (наприклад, Skype, Viber та інші) – це мережеві відео-комунікаційні засоби, досить легкі, зручні у використанні, ефективні у застосуванні, надійні, з високою якістю зорових і звукових характеристик [10, с. 48]. Вище вказані засоби Інтернет-телефонії надають як викладачам, так і студентам. необмежені можливості комунікації, співпраці й навчання. Студенти, можуть зв'язуватися і спілкуватися не лише з викладачем, але й зі студентами інших країн, встановлювати зв'язки з носіями мови, сприяючи при цьому практиці в аудіюванні, усному мовленні безпосередньо у реальному часі. Крім того, Skype, Viber містять текстової чат, що дозволяє удосконалювати також навички письма іноземною мовою, дозволяє також пересилати файли, вести записну книжку, отримувати новини, заходити на різні конференції. Відтак, студенти отримують автентичний мовний досвід: по-перше, у них є можливість з'ясувати усі лексичні, граматичні, фонетичні особливості мови, які властиві тільки носію мови; по-друге, здійснюється реальне знайомство з іншою культурою, менталітетом, способом життя. Більш того, вони дають можливість індивідуалізації навчання, проведення індивідуальних консультацій зі студентом у зручний для нього і викладача час.

Доцільно також відмітити значний педагогічний потенціал соціальних мереж (наприклад, Facebook (<http://www.facebook.com>), Twitter (<http://www.twitter.com>), YouTube (<http://www.youtube.com>), LiveJournal (<http://www.livejournal.com>)) основною функцією яких, є пошук та підтримка зв'язку між людьми, що об'єднані спільним інтересом [10, с. 50]. Е. Азімов, А. Щукін зазначають, спеціальні комп'ютерні ресурси і програми в Інтернеті, зміст яких створюється користувачами (наприклад, Facebook) стимулюють

синхронне і асинхронне спілкування в мережі Інтернет й використовуються для організації спілкування на мові, що вивчається [1, с. 286]. Спілкування у групі може здійснюватись іноземною мовою, у групу входять як люди, що вивчають іноземну мову та культуру країни, мова якої вивчається, так і безпосередньо носії мови, що досить важливо під час навчання міжкультурній комунікації. Особистісно-орієнтоване, професійне спілкування в мережі на іноземній мові сприятиме формуванню навичок читання, письма, аудіювання.

Варто відзначити й презентаційні технології в навчанні міжкультурної комунікації при вивченні іноземної мови. Е. Азімов, А. Щукін подають визначення поняття «мультимедійних технологій» як навчальних матеріалів, що підготовлені за допомогою редактора мультимедійних презентацій Power Point. Вчені зазначають, що використовується вони для організації роботи з певної теми, залучення уваги студентів до лексико-граматичних або країнознавчих матеріалів. Складається з набору кадрів, які змінюють один одного в певній послідовності [1, с. 149]. Завдячуючи презентаційним технологіям викладач або студент має можливість на екрані або моніторі наочно продемонструвати додаткові матеріали до власного повідомлення, а, отже, можуть не просто уявити, але й побачити текст, схему, відео, зображення, картинку, що знано полегшує засвоєння матеріалу, дозволяє студентам реалізувати вміння висувати проблему, визначати цілі, підбирати засоби їх досягнення, робити висновок по темі, організовувати самостійну роботу в процесі навчання, а потім представляти її в аудиторії.

У навчанні міжкультурної комунікації студентів ВНЗ у рамках дисципліни іноземна мова можливо використовувати такі освітні ресурси як: електронні підручники, електронні посібники, комп'ютерні словники, енциклопедії, довідкові системи.

Електронні підручники, електронні посібники – це спеціально розроблені електронні засоби навчання, які дають можливість під керівництвом викладача чи самостійно, засвоїти навчальний матеріал.

За визначенням В. Вуаль, електронний підручник – це комплект навчальних, контролюючих, моделюючих та інших програм, які розміщені на електронних носіях й відображають основний науковий зміст навчальної дисципліни [8, с.34-35]. Доцільно зазначити, що основна мета застосування електронних навчальних посібників – це підвищення ефективності навчання, що досягається різними методами, що спрямовані на посилення мотивації і активізацію пізнавальної діяльності студентів, як на рівні свідомості, так і підсвідомості через інтерактивність, структурування, візуалізацію і мобільність інформації.

Сучасні дослідники поділяють електронні підручники на наступні групи: по-перше, це підручники, що представляють собою текстове виклад матеріалу з великим числом ілюстрацій, які можуть бути встановлені на сервері і передані через мережу на домашній комп'ютер; по-друге, підручники з високою динамікою ілюстративного матеріалу (поряд з основним матеріалом вони містять засоби інтерактивного доступу, анімації та мультиплікації, а також відеозображення, в динаміці демонструють принципи і способи реалізації окремих процесів і явищ).

Серед основних принципів побудови електронних підручників виокремлюють: принцип квантування реалізація блочно-модульного підходу, коли навчальний матеріал представлений закінченими модулями, які є мінімальними за обсягом, але замкнутими за змістом; принцип повноти представлений змістом теоретичного ядра, практичними вправами, прикладами, контрольними питаннями, контекстними довідками, коментарями; принцип наочності – це візуалізація представленого матеріалу, що полегшує розуміння і запам'ятовування нових слів і словосполучень; принцип розгалуження – зв'язок кожного модуля гіпертекстового посиланнями з іншими модулями так, щоб у користувача був вибір переходу в будь-який інший модуль; принцип адаптивності - адаптація до потреб конкретного користувача в процесі навчання, дозволяти варіювати рівень складності [10, с. 64-65].

Серед переваг електронних перед традиційними видами посібників визначають наступні: вивчення матеріалу може бути не пов'язане з часовими рамками (аудиторними заняттями); дозволяє розвивати навички самостійної роботи слухачів; структура посібника допомагає встановлювати контроль над вивченням відповідних блоків тем [16, с. 28-29]; мають якісне художнє оформлення, містять системи пошуку та управління вивченням навчального матеріалу [18, с. 19].

Доцільно зазначити, що комп'ютерні електронні словники, енциклопедії, довідкові системи акумулюють величезні обсяги лексичної, граматичної, орфографічної й аудіо інформації, багаторазово збільшують швидкість пошуку, містять засоби мультимедіа для семантизації лексики, інколи навіть забезпечують одночасний пошук відразу у декількох словниках, що є їх безперечною перевагою перед традиційними друкованими виданнями [5; 12].

Щодо електронних словників сучасної лексики – то можна додати такі їх переваги, як розміщення у них слів і словосполучень англійської мови з включенням слів, що увійшли до вжитку протягом останніх років, вони є найбільш повними з існуючих словників. Інтернет словники, наприклад, можуть постійно оновлюватись й поповнюватись. Окрім того, більшість словникових статей містять впорядковані докладні переклади слів з усіма можливими значеннями, а також інколи супроводжуються реальними «живими» прикладами вживання слів. У статтях є синоніми, антоніми, стійкі словосполучення (фразеологізми), вказівка на ситуації спілкування у яких доречно використовувати те, чи інше слово: формальна, неформальна та застаріла лексика («formal, informal and old fashioned vocabulary») і інша довідкова інформація, яка допомагає точніше зрозуміти сенс вихідного тексту і підібрати вірне слово іноземною мовою. Усі вище вказані характеристики електронних словників є досить важливими під час підготовки майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації у рамках навчання іноземній мові, так як

представляють не просто лексичний матеріал, а й дозволяють сформувати цілісне уявлення щодо вірного її застосування відповідно до конкретної мовленнєвої ситуації, вживання слів з розумінням їх значення і лексичної сполучуваності. Всесвітньо відомими тлумачними словниками є «Oxford Dictionary of English», «New Oxford American Dictionary», «Collins Cobuild Advanced Learner's English Dictionary», «Longman Dictionary of Contemporary English» і «Macmillan English Dictionary for Advanced Learners».

Електронні підручники, електронні посібники, комп'ютерні словники, енциклопедії, довідкові системи створюються, як правило, на основі мультимедіа (від лат. *multum* – багато і *media* – засоби), тобто поєднуючи різні форми подання інформації: текстової, графічної, звукової; відтворення рухомих і нерухомих зображень, що дозволяє забезпечити виразність подання інформації, сприяє її зрозумілості й легкості сприйняття [1, с. 149].

Узагальнюючи можливості комп'ютерних навчальних матеріалів, доцільно визначити їх основні функції, серед яких: функція наочності, дані технології, завдяки мультимедійним характеристикам, дозволяють впливати на різні види пам'яті (зорова, слухова); сприяють ефективній організації тренувальних вправ мовного і мовленнєвого характеру; надають довідковий матеріал, містять словники, глосарії; організовують контрольні вправи з метою коригування навичок, контролю засвоєння матеріалу [10, с. 60].

Слід зауважити, що інформаційно-комунікаційні технології, що використовують текст, звук (мову, музику, різні звукові ефекти), колір, графіку (малюнки, картини, символи, фотографії) і рух (відео, анімація) характеризують як мультимедійні навчальні програми. Мультимедійні навчальні програми («multimedia») – активізують різні канали сприйняття, підвищують ступінь запам'ятовування і засвоєння навчального матеріалу [15, с.140]. Відтак, технології мультимедіа здатні поєднувати текст, звук, музику, мовлення, шумові ефекти, відео зображення, фрагменти художніх і документальних фільмів, відео кліпи, телевізійні зображення, анімації, мультиплікації, діаграми,

карти, таблиці, рисунки, картини, фотографії, слайди, схеми, креслення та інші у єдину інтерактивну систему.

Б. Корчевський підкреслює, що технології мультимедіа – це «спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найефективнішого впливу на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Завдяки застосуванню в мультимедійних продуктах і послугах одночасної дії графічної, аудіо- (звукової) і візуальної інформації ці засоби володіють великим емоційним зарядом і активно включають увагу користувача (слухача)» [19, с. 119].

М. Бовтенко характеризує мультимедійну навчальну програму з іноземної мови за такими показниками: досліджувана мова, рівень володіння мовою, вік студентів, інформаційно-тематичний зміст навчальних матеріалів (лінгвокраїнознавство, професійна тематика), вид мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання, письма), іншомовна компетенція (мовна, мовленнєва, комунікативна), місце у структурі досліджуваного курсу, структура програми (презентаційна, тренувальна, тренувально-контролююча, комплексна) [5, с.52].

Однак, як показує практика, фактично інформаційні технології вкрай рідко використовуються під час аудиторного навчання іноземній мові й міжкультурній комунікації. Найчастіше у навчанні іноземної мови й міжкультурної комунікації використовуються аудіо та відео технології, ресурси Інтернет і презентаційні технології, й, разом з цим, мало використовуються електронні підручники, посібники, довідники. Основними причинами є: по-перше, відсутність можливості широко використовувати інформаційні технології в аудиторний час (обмеженість у часі); по-друге, обмеженість або відсутність необхідної техніки; по-третє, недостатня кількість електронних підручників по міжкультурній комунікації.

Мета навчання міжкультурній комунікації з використанням ІКТ не повинна замінити традиційне навчання, засноване на реальній взаємодії

студентів і викладачів, а зробити сам процес навчання більш відкритим, активним, мобільним, динамічним і забезпечити перехід від навчання, керованого технологіями, до навчання, удосконаленого технологіями, електронне навчання у такому ракурсі поєднує усі форми навчання з використанням ІКТ, включаючи комбіновані і дистанційні [5, с. 16].

Відтак, навчання міжкультурній комунікації при вивченні іноземної мови в умовах змішаного навчання на основі використання ІКТ розвиває аналітичне мислення, інтелектуальні та творчі здібності, самостійність в конструюванні власних знань, призводить до формування нового, глобального рівня мислення студентів. ІКТ надають можливість побудови процесу навчання як «діалогу культур», формують діяльнісну основу навчання, задають соціокультурний контекст і контекст майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – Икар, 2009. – 448 с.
2. Александров К.В. Мультимедийный комплекс в обучении иноязычной лексике: теоретические и практические аспекты/ К.В. Александров. – Н.Новгород: ГОУ ВПО Ниженовгородский госдарственный лингвистический ун-т им. Добролюбова, 2010. – С. 58–119.
3. Беляков А.Ю. Мотивационная составляющая комп'ютерного сопровождения образовательного процесса // Информационные системы и коммуникативные технологии в современном образовательном процессе: сб. науч. тр. / Пермская ГСХА; Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 2012. – С.11-19.
4. Бичок А.В. Роль комп'ютеризації у процесі підготовки спеціалістів з міжнародної економіки/ Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. - Випуск 51, частина 2. – Кіровоград, 2003. С. 16-19.

5. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика: учеб. пособие [текст] / М.А. Бовтенко. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 216 с.
6. Ван Поведская Е., Масейра А.Д. Человек и новые информационные технологии: завтра начинается сегодня/ Е. Ван Поведская, А.Д. Масейра. – СПб., 2007. 320 с.
7. Воробьева Е.И. Информатизация иноязычного образования: основные направления и перспективы: монография / Е.И. Воробьева; Поморский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова. – Архангельск: Поморский университет, 2011. – 123 с.
8. Вуаль В. А. Электронные издания / В. А. Вуаль. – Санкт-Петербург, 2003. – 255 с.
9. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2003. – С. 86–96.
10. Гитман Е.К. Информационные технологии в процессе обучения иностранному языку в вузе: монография / Е.К. Гитман, Ю.Ю. Тимкина; ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА – Пермь: Изд-во ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА, 2014. – 136 с.
11. Гураль С. К. Обеспечение качества обучения устной иноязычной речи средствами информационно-коммуникационных технологий: учеб. пособие / С. К. Гураль, А. С. Лазарева. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2007. – 134 с.
12. Дмитриева Е.И. Дидактические возможности компьютерных телекоммуникационных сетей для обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. - 1997. - №4. - С.22-26.
13. Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2007. – 49 с.

14. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / И.Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
15. Зубов А.В. Информационные технологии в лингвистике / А.В. Зубов, И.И. Зубова - М.: Академия, 2004. 208с.
16. Інноваційні інформаційно-комунікаційні технології навчання математики / В. В. Корольський, Т. Г. Крамаренко, С. О. Семеріков, С. В. Шокалюк. – Кривий Ріг, 2009. – 323 с.
17. Кадемія М.Ю., Шахіна І.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навчальний посібник / Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. / – Вінниця, ТОВ «Планер». – 2011. – 220 с.
18. Комп'ютерні технології в освіті: навч. посібн. / Ю. С. Жарких, С. В. Лисоченко, Б. Б. Сусь, О. В. Третьак. – К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2012. – 239 с.
19. Корчевський Б. Б. Мультимедійні технології в навчанні. Створення навчальних відеофільмів / Б. Б. Корчевський, В. В. Дякова // Вісник Вінницького полі-тех. ін-ту. – 2010. – № 3. – С. 118–123.
20. Сысоев П.В. Дидактические свойства и функции современных информационных и коммуникационных технологий // Иностранные языки в школе. – 2012. – № 6. – С. 12–21.
21. Садохин А.П. Введение в теорию межкультурной коммуникации: учебное пособие / А.П. Садохин. – М.:КИОРУС, 2014. – 254 с.
22. Фоміних Н. Ю. Підготовка майбутніх учителів філологічних спеціальностей до застосування інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 –теорія та методика професійної освіти / Н. Ю. Фоміних. – Ялта, 2010. – 20 с.
23. Шибенюк М. О. Формування інформаційної культури і впровадження технологічних інновацій в освіту / М. О. Шибенюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці

фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. — Випуск 18 /
Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. — Київ; Вінниця: ДОВ “Вінниця”, 2008. —
С. 44-48.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Абабілова Наталія Миолаївна – кандидат педагогічних наук, в.о.доцента кафедри перекладознавства Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Баркасі Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Волченко Ольга Михайлівна – кандидат педагогічних наук, в.о.доцента кафедри перекладознавства Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Добровольська Леся Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Кордюк Олена Миколаївна – викладач кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Мироненко Тетяна Платонівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Нікіфорчук Світлана Сергіївна – викладач кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Переа Луїс – представник програми English Language Programme у рамках програми Fullbright Programme, викладач Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Приступа Віталій Віталійович –

Сотер Марія Вікторівна – аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту Херсонського державного університету, м. Херсон викладач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін та безпеки життєдіяльності Первомайської філії Національного університету кораблебудування імені Адмірала Макарова, місто Первомайськ

Шевченко Ірина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, в.о. доцента кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Щербакова Олена Леонідівна – кандидат педагогічних наук, в.о. доцента кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Філіпп'єва Тетяна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і літератури Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Наукове видання

**ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ІМПЛЕМЕНТАЦІЇ
ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ
З ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Колективна монографія

Колектив авторів:

Мироненко Т.П.,
Добровольська Л.С.,
Пристапа В.В.,
Баркасі В.В.,
Філіпп'єва Т.І.,
Щербакова О.Л.,
Нікіфорчук С.С.,
Шевченко І.В.,
Кордюк О.М.,
Волченко О.М.,
Абабілова Н.М.,
Сотер М.В.,
Переа Л.

Загальна редакція: Мироненко Т.П., Добровольська Л.С.

Підписано до друку

Папір офсетний. Формат 60x84 1/8. Гарнітура «Таймс».

Наклад 300. [Замовлення № ... Від](#)

Видавець

ФОП Швець В.Д., м. Миколаїв

Свідоцтво видавничої справи:

МК № 26 від 16.07.2013