

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-304-3-14>

ВПРОВАДЖЕННЯ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ФАХІВЦІВ МОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Оксана РОГУЛЬСЬКА

доктор педагогічних наук, доцент
Хмельницький національний університет
oxana.rogulska@gmail.com

Вступ. Динамічні зміни життя, постійне оновлення інформації зумовлюють потребу в членах суспільства, які здатні швидко адаптуватися, навчатися та розвиватися протягом життя. Очевидно, що система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей майбутніх фахівців мовних спеціальностей має бути сформована з огляду на перспективи розвитку суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва. Завдання закладів вищої освіти полягають у створенні й упровадженні нових підходів до навчання, вдале застосування яких сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців мовних спеціальностей, забезпечить їхню конкурентоспроможність на ринку праці [18]. Нині у світовій науці та практиці існують достатньо стійкі традиції застосування студентоцентрованого навчання, що полягає в максимальному переданні ініціативи навчання студентові. Студентоцентроване навчання – це процес якісної трансформації освітнього середовища для здобувачів вищої освіти, метою якого є розширення їх автономії і здатності до критичного мислення на основі результативного підходу, що передбачає нові вимоги до розроблення освітніх програм, викладання та навчання. Студентоцентрований підхід заснований на гуманістичних переконаннях з огляду на концепцію цілісної особистості, на особистій ініціативі студента, а також на особистісно-орієнтованих навчальних програмах та самоорганізованому навчанні з використанням численних альтернативних джерел інформації й завдань творчого характеру. Студентоцентрований підхід розглядає здобувача вищої освіти як суб'єкта з власними унікальними інтересами, потребами і досвідом, спроможного бути самостійним і відповідальним учасником освітнього процесу [27].

На думку Н. Авшенюк, важливість переходу до центрованого на студентів навчання пов'язана не тільки з ефективним переданням знання, а й із вихованням студентів у дусі широкої соціальної комунікабельності, інтелігентності та відповідального ставлення до самого себе, людей, навколишнього середовища, природи. Як засвідчує практичний досвід, центрований на студенті підхід до підготовки майбутніх фахівців не позбавлений суперечностей. Зазначений факт спричинений еволюційними закономірностями педагогічної науки, розвиток якої сягнув такого рівня, що довів необхідність трансформації процесу навчання на процес учіння. Водночас учені доводять, що викладач не повинен переставати бути організатором навчального процесу, оскільки саме він відповідає за кінцевий результат. Науковці переконливо вмотивовують, що студентоцентрований підхід являє собою найбільш оптимальний спосіб розв'язання нагальних проблем, характерних для процесу навчання. Завдяки застосуванню зазначеного підходу можливо створити належне емоційне тло для вільного самовираження студента. Натомість існує позиція дослідників, які вважають, що «афективне» (емоційно забарвлене) навчання не завжди є «ефективним» [3; 27]. Водночас усі погоджуються з тим, що саме центрований на студенті підхід має на меті розкриття особистісного потенціалу кожного студента, робить викладача відповідальним за створення необхідних для цього умов, а студент, зі свого боку, відповідає за засвоєння знань, передбачених програмою. Основним напрямом взаємодії викладача й студента стає розвиток особистості останнього, а знання, передбачені програмою, слугують інструментом, за допомогою якого розкривають особистісний потенціал студента. Викладач і студент взаємодіють не тільки для того, щоб останній засвоїв певний обсяг навчального матеріалу,

а насамперед для самореалізації особистих можливостей студента. Під час такої педагогічної взаємодії викладач із наставника перетворюється на «режисера», дбає про сприятливі умови для активного особистісного розвитку студента. У межах центрованого на студента підходу набуває подальшого розвитку ідея про комунікативне навчання. Спілкування стає більш ефективним за умови, якщо між педагогом і студентами налагоджені партнерські взаємини, створені умови для розкриття особистісних якостей студентів [2]. Відтак, підхід передбачає педагогічно спрямований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії студента й викладача, що має на меті реалізацію індивідуального творчого потенціалу студентів в поєднанні з розвитком професійних, фахових, особистісних якостей, урахування їхніх природних нахилів, здібностей, індивідуальних відмінностей, суб'єктного досвіду, які підтверджують унікальність кожної особистості, шляхів її самореалізації для становлення компетентної особистості, забезпечують її затребуваність на ринку праці та високу здатність до працевлаштування [26; 27; 28].

Реалізація студентоцентрованого підходу задекларована в Положенні про організацію освітнього процесу у Хмельницькому національному університеті <http://www.khnu.km.ua/root/files/01/10/03/00001.pdf>.

Впровадження студентоцентрованого підходу у Хмельницькому національному університеті передбачає: забезпечення публічності інформації про освітні програми (ОП), широке залучення стейкхолдерів до розробки ОП, їх моніторингу та періодичного перегляду, залучення студентів до процесу забезпечення якості освітніх послуг; врахування потреби здобувачів вищої освіти шляхом створення можливостей для гнучких траєкторій навчання, стимулювання самостійної роботи здобувачів вищої освіти, створення атмосфери взаємоповаги і порозуміння між здобувачами освіти і викладачами; наявність належних процедур реагування на студентські скарги; підтримку впровадження інноваційних педагогічних технологій, нетрадиційних форм лекцій («перевернена», лекція-бесіда, лекція-дискусія, інтерактивна лекція), де викладач виступає у ролі фасилітатора, інтерактивних методів навчання (груповий пазл, мозкова атака, рольові ігри, метод комунікативних завдань тощо), індивідуальних/групових досліджень. Здобувачі вищої освіти мають змогу обирати вибіркові навчальні дисципліни, бази практик, напрями наукових досліджень, теми та керівників курсових робіт, теми усних та письмових індивідуальних завдань. Регулярно проводиться анкетування стосовно задоволеності рівнем викладання дисциплін кафедри. Викладачі практикують заповнення форм зворотнього зв'язку (feedback forms) після вивчення дисципліни. Аналіз таких форм дозволяє враховувати думку кожного студента. Варто зауважити, що оцінювання студентів є центром студентоцентрованого підходу. Саме від того, як сформоване оцінювання залежить навчання студента, і саме тому оцінювання розглядається академічною спільнотою як чи не найважливіший елемент системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. Оцінювання як складова системи забезпечення якості має на меті: підтримку у забезпечення студенту можливості досягнення бажаних результатів навчання (Support learning); кількісну оцінку ступеня досягнення студентом бажаних результатів навчання (Generate grades); розвиток у студентів уміння самооцінювання – для забезпечення їх ефективного подальшого навчання (Future judgements). У найзагальнішій класифікації оцінювання поділяють на: формативне – formative assessment («оцінювання, що формує») – має на меті дати можливість студенту відстежувати свій прогрес у навчанні і виявити напрями його подальшого вдосконалення; сумативне – summative assessment – оцінювання ступеня досягнення здобувачем вищої освіти бажаних результатів навчання в рамках навчальної дисципліни, модуля чи освітньої програми в цілому [27; 29].

Вважаємо за необхідне окреслити основні переваги імплементації студентоцентрованого підходу для студентів: становлення студентства як рівноправної складової академічної громади шляхом активізації взаємодії між студентами та викладачами;

підвищення рівня вмотивованості студентів до навчання завдяки активізації суб'єктної позиції в навчальному процесі; врахування індивідуальних освітніх потреб студентів, що актуалізується в умовах персоналізації освітньої траєкторії кожного з них; для викладачів: нова роль викладача як фасилітатора й консультанта, що зумовлено зростаючою активністю та відповідальністю студентів у навчальному процесі; поява нових можливостей ефективного розв'язання проблем, пов'язаних із масовізацією та диверсифікацією студентських контингентів; нові можливості самовдосконалення та неперервного професійного розвитку) [27].

Виклад основного матеріалу. Задля успішної реалізації студентоцентрованого навчання в закладах вищої освіти, вважаємо за доцільне зупинитися детальніше на впровадженні студентоцентрованих технологій у професійну підготовку фахівців мовних спеціальностей.

Поняття «технологія» походить від грецьких слів «техно» – мистецтво, майстерність і «логос» – учення, термін перекладають як учення про майстерність. «Педагогічна технологія» – це продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності щодо проектування, організації та реалізації навчального процесу з обов'язковим забезпеченням комфортних умов для студентів і викладача. Педагогічні технології, за умови їх правильного застосування, гарантують досягнення того мінімуму, який регламентований державними стандартами в освіті. Найпрогресивнішими та найефективнішими є студентоцентровані технології, які передбачають, що студент – центр освітньої системи. Особистість студента в цій технології стає пріоритетним суб'єктом, межею функціонування освітньої системи. Студентоцентрована технологія – це освітня технологія, основна мета якої – розвиток особистості студента на основі рівності в спілкуванні, партнерстві й спільній діяльності з викладачем [23; 26; 28].

Як справедливо зазначає О. Березюк, ефективність навчання залежить від уміння педагога вибрати метод чи прийом навчання в конкретних умовах для кожного навчального заняття, застосувати оптимальні педагогічні технології, які б проектували кінцеві якості особистості [5]. Потрібно надавати перевагу тим методам, які звернені до свідомості й активності в навчанні. Сутність їх в тому, що до навчального процесу долучаються всі, але кожен робить індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Це співнавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де і педагог, і студент є рівноправними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють та виконують. Дослідниця наголошує, що сучасна дидактика вимагає від студентів не тільки зрозуміти, запам'ятати і відтворити отримані знання, але й уміти ними оперувати, ефективно застосовувати в професійній діяльності та творчо розвивати [5; 26; 28].

Виклад спонукає до конкретизації методичних засад реалізації студентоцентрованого навчання в процесі професійної підготовки фахівців мовних спеціальностей, а саме: зміна акцентів у методах навчання з ілюстративно-пояснювальних на пошуково-дослідницькі через пов'язування отриманої інформації зі знаннями, що вже отримані, та з можливістю використовувати її в майбутньому; застосування діалогічного методу; варіативність у формах організації роботи, відборі наочності, дидактичних посібників, методів і прийомів навчання та оцінювання знань; інтеграція різних галузей знань через використання можливостей комп'ютерної техніки, інформаційну підтримку за допомогою електронних текстів, ресурсів Інтернету, через контакти з культурою й досвідом інших людей; застосування в навчальному процесі надбань інших наук; проведення лабораторно-практичних і семінарських робіт для забезпечення кращого сприйняття та осмислення студентами навчального матеріалу, розвитку аналітичного мислення, абстрагування й формування зв'язків між теоретичними та практичними знаннями; стимулювання максимальної самостійності, емоційного самовираження й вияву творчих здібностей через

диференційовані види самостійної роботи, проведення творчих конкурсів, захистів проєктів, виставок тощо [26; 28; 36].

Інтерактивні технології навчання – це така організація процесу навчання, за якого студент обов'язково бере участь у колективному, взаємодоповнювальному процесі навчального пізнання, що базоване на взаємодії всіх учасників. Проводячи спільну діяльність у процесі пізнання, засвоєння навчального матеріалу, кожен студент робить вагомий індивідуальний внесок в обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Усе це проходить у доброзичливому середовищі, де панує взаємна підтримка та повага один до одного. За такого формату студенти не лише оволодівають новими знаннями, а й провадять пізнавальну діяльність, апробують її більш високі форми кооперації та співпраці. Взаємодію в освітньому процесі можна схарактеризувати як діалог на полімодульних рівнях у цілісному співіснуванні суб'єктів освітнього процесу. У ході діалогового спілкування студенти вчаться критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин та інформації, зважувати альтернативні думки, ухвалювати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього організують індивідуальну, парну й групову роботу, застосовують дослідницькі проєкти, рольові ігри, проводять роботу з документами й різними джерелами інформації, використовують творчі завдання [1; 26; 28].

Зважаючи на відсутність у науковій літературі будь-якої класифікації інтерактивних технологій навчання, Г. Коберник, О. Комар, О. Пометун, Н. Побірченко, Т. Торчинська запропонували умовну робочу класифікацію за формами навчання (моделями), у яких реалізовані інтерактивні технології. Науковці ділять інтерактивні технології на чотири групи, залежно від мети заняття й форм організації навчальної діяльності студентів [14].

1. *Інтерактивні технології кооперативного навчання* (робота в парах; ротаційні (змінювані) трійки; два – чотири – усі разом; карусель; робота в малих групах; акваріум; коло ідей). Працюючи в парах, студенти виконують різні вправи: обговорити завдання чи короткий текст; узяти інтерв'ю, вивчити ставлення (думку) партнера щодо питання або твердження; критично проаналізувати роботу один одного, підсумувати результати опанування теми й ін. За умов парної роботи та роботи в малих групах усі студенти отримують змогу висловлювати свою думку, говорити. Така робота допомагає студентам подумати, обмінятися ідеями спочатку з партнерами, лише потім озвучити їх перед аудиторією. Це сприяє розвитку навичок спілкування, критичного мислення, уміння висловлюватися, переконувати й вести дискусію [14; 26; 28].

2. *Інтерактивні технології колективно-групового навчання* (аналіз ситуації; розв'язання проблем; незакінчені речення; мозковий штурм; ажурна пилка; обговорення проблеми в загальному колі; мікрофон; навчаючи – вчусь; дерево рішень) передбачають одночасну спільну роботу всього колективу. Для організації колективно-групового навчання необхідно брати до уваги такі чинники: специфіка співпраці партнерів-однорупників, яка відображає зовнішній світ і надає реалістичного характеру штучно створеним взаєминам; налагодження зворотного зв'язку та підтримка від членів групи, які мають аналогічні проблеми й досвід; товариська атмосфера, що сприяє формуванню нових навичок, підвищує здатність до самоєфективності в різних сферах життя; особливості групової форми роботи, що спонукають студента до самооцінювання власної діяльності, самодослідження, у ході якого можна виконувати роль глядача, ідентифікувати себе з іншими учасниками, оперувати отриманими результатами під час аналізу власних думок, емоцій, вчинків [12; 14].

3. *Технології ситуативного моделювання* (спрощене судове слухання; громадські слухання; симуляції; розігрування ситуації за ролями). Модель навчання в грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня в гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчають). Завдання педагога, який застосовує ігри в навчанні, полягає в підпорядкуванні гри сформульованій дидактичній меті. В ігровій моделі викладач постає як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультування її учасників), суддя-рефері

(коригування й допомога порадою щодо поділу ролей), тренер (підказки студентам, які проводять гру), голова, ведучий (організація обговорення гри) [14; 26; 28].

4. *Технології опрацювання дискусійних питань* (метод «Прес»; вибери позицію; зміни позицію; неперервна шкала думок; дискусія; оцінювальна дискусія; дебати; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу) сприяють розвиткові критичного мислення, дають змогу вибрати власну позицію, формують навички обстоювати свою думку, поглиблюють знання з обговорюваної проблеми. Технології навчання в дискусії слугують вагомим засобом пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання та передбачають виконання низки правил: дискусія починається з порушення спірного питання, що не містить однозначної відповіді й прогнозує різні варіанти розв'язання, зокрема протилежні; учасники не ставлять запитання: «хто має рацію, а хто помиляється в тому чи в тому питанні»; увага зосереджена на ймовірному перебігу дискусії («Чого варто очікувати за певного збігу обставин?», «Що могло б статися, якби?..»), «Чи були інші можливості?»); вислови учасників дискусії стосуються порушеної теми; викладач виправляє помилки й неточності, які допускають студенти, та спонукає всіх робити те саме; твердження студентів супроводжуються аргументацією, обґрунтуванням (викладач ставить студентам запитання на зразок: «Які факти засвідчують користь цієї думки?», «Як ви міркували, щоб зробити такий висновок?»); дискусія може бути розв'язана як консенсусом (ухваленням узгодженого рішення), так і збереженням наявних розбіжностей між її учасниками [14; 26; 28].

Лекції посідають суттєве місце в навчальному процесі на всіх рівнях освіти, хоча їхня кількість різко зменшилася в навчальних планах. Сучасні дидакти, зважаючи на специфіку соціальної діяльності, наголошують на потребі модернізувати класичну лекцію, оскільки вона допускає лише просте інформування, передавання відомостей через монологічну форму комунікації. Лекція, побудована згідно з сучасними дидактичними й виховними засадами, має насамперед формувати інтерес та прагнення до навчання, пристосовувати навчальний процес до фахової діяльності, сприяти обміну знаннями, досвідом та емоціями. Для цього використовують певні прийоми та способи активізації класичних лекцій, а саме: *мінілекція*, *лекція-бесіда (діалог з аудиторією)*, *лекція-аналіз конкретної ситуації*, *лекція-консультація*, *лекція із задалегідь запланованими помилками* [5].

Тренінгові технології передбачають виконання професійних дій студентами із самостійного розв'язання типових та нестандартних фахових проблем. У тренінгу широко використано методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії учасників. Усі вони об'єднані під назвою інтерактивні технології й забезпечують взаємодію та власну активність учасників під час динамічного навчального процесу. Тренінг сприяє розвиткові вмінь студентів усвідомлювати проблемну професійну ситуацію, аналізувати її та свою поведінку в ній, виробляти вміння професійної поведінки, яка є оптимальною в професійній ситуації та найефективніше розв'язує її [15].

Тренінг як технологія інтерактивного навчання має низку особливостей:

1) груповий процес – група є відображенням суспільства в мініатюрі, надає змогу кожному учасникові ідентифікувати себе з іншими, набувати нового досвіду; водночас у групі найбільш ефективно забезпечений зворотний зв'язок та підтримка від інших;

2) активність учасників – тренінгові форми проведення занять передбачають інтерактивний обмін інформацією між тренером і групою, а також між самими учасниками; кожен відчуває власну причетність до процесу навчання та вважає набутий досвід «своєю власністю»; учасники мають змогу вільно висловлювати свої думки, навчання спрямоване не лише на знання, а на прищеплення навичок і вироблення моделі поведінки;

3) мета навчання – тренінг орієнтований на запитання й пошук відповіді, набуття досвіду, допомогу учасникам у саморозвитку; традиційні форми навчання здебільшого спрямовані на передання інформації від викладача до слухачів, а також на правильну відповідь, необхідність відтворення почутого;

4) принцип «тут і зараз» – методика проведення тренінгу передбачає побудову взаємин у системі «тут і зараз», що базоване на відтворенні (імітації, моделюванні) проблемних ситуацій, характерних для реального життя; протягом навчального заняття учасники «проживають» конкретну подію, осмислюють її, змінюють модель поведінки, виробляють навички ухвалення рішень тощо;

5) атмосфера занять – неформальна атмосфера проведення тренінгу, зручне розташування місць колом, півколом чи малими групами сприяють позитивній налаштованості учасників, дають змогу налагоджувати зворотний комунікативний, емоційний, інтелектуальний зв'язок між членами групи та уникати одноманітності протягом усього заняття;

6) поєднання різних індивідуальних стилів – методи тренінгового навчання допомагають більш ефективно вибирати техніки подання інформації відповідно до індивідуальних особливостей сприймання учасників; на тренінговому занятті учасники мають «говорити», «писати», «малювати», «грати», «відчувати на дотик», «переживати»; поєднання таких різноманітних стилів подання матеріалу зможе забезпечити його ефективне сприймання на інтелектуальному (мозковий штурм, розв'язування проблем), емоційному (ігри, рольові ігри, обговорення), фізичному (руханки, фізичні вправи) рівнях [10; 26; 28].

Мета тренінгів для майбутніх фахівців мовних спеціальностей – створення умов для усвідомлення ними власних професійних можливостей та окреслення шляхів професійного зростання, формування мотивації до майбутньої професійної діяльності та життєвих і професійних цінностей. Основні завдання тренінгів: 1) сприяти розумінню учасниками власного професійного «Я», прийняття себе в професії; 2) навчити учасників долати професійні труднощі; 3) керувати своїм професійним розвитком; 4) сприяти професійно-творчому становленню [16].

Для досягнення ефективності занять необхідно дотримуватися чіткої структури. Зокрема, у межах одного заняття заборонене проведення кількох однотипних вправ; натомість рекомендоване урізноманітнення форматів роботи, що розвиває інтерес, сприяє формуванню мотивації, допомагає запобігти розфокусуванню уваги. Викладач повинен проінструктувати учасників перед початком заняття або перед виконанням кожної вправи. Організація тренінгу підпорядкована низці правил, яких мають дотримуватися всі учасники: активність, рівність, свобода висловлювання тощо. Нові відомості, зазвичай, подають у формі міні-лекції, інформаційного повідомлення, розповіді. Для відпрацювання практичних навичок передбачені інтерактивні вправи. Тренер (методист) зобов'язаний усебічно проаналізувати результати виконання вправ, прокоментувати їх та систематизувати. Якісне виконання цього завдання стане можливим лише в разі наявності високого рівня професійної підготовки. Доцільно пропонувати прості вправи, проводити фізкультхвилинки, організовувати перегляд відеоматеріалів тощо [6; 21].

Вважаємо за необхідне укладати використання імітаційних методів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Використання ігрових форм роботи під час навчально-пізнавальної діяльності полегшує опанування знань про особливості професійної діяльності, а також допомагає осмислити власну роль у ній. Ігрові форми оптимізують закріплення та поглиблення знань, засвоєних у ході бесід, лекцій, розповідей, семінарів, практичних занять, розвивають практичні навички і вміння, дають інструменти для творчого застосування в розв'язанні професійних питань, забезпечують умови для продуктивного обміну досвідом [5; 37].

Ділова гра має на меті відтворення предметного й соціального наповнення професійної діяльності, проектування основних умов і взаємин, властивих певному виду роботи. У навчальному процесі ділові ігри проходять, зазвичай, у вигляді професійних педагогічних ігор. Залежно від функційного призначення, ігри диференціюють на навчальні й дослідницькі. Навчальні ігри передбачають імітаційне моделювання процесів і механізмів,

що характерні для професійної діяльності [8]. Натомість дослідницькі ігри, крім проектування реалій, допомагають моделювати об'єкти, процеси, механізми та експериментально вивчати їх. До того ж гра стає прикладом, який у майбутньому дасть змогу студентові використати її (у цілому або окремі елементи) як модель навчальних занять такого типу у власній діяльності [5; 19].

Перебіг ділової гри охоплює три етапи: підготовчий, проведення ділової гри та завершальний етап (етап оцінювання результатів). Під час підготовчого етапу потрібно написати сценарій та підготувати місце для проведення ігрової практики. На етапі проведення ділової гри викладач зобов'язаний окреслити мету, ролі й рольові стосунки між усіма учасниками процесу, а також дати чіткі інструкції кожному учасникові стосовно того, що він повинен робити, запропонувати оцінювати діяльність групи, що грає, тим, хто не бере участь у грі («експертна група»). Під час проведення гри викладач має скеровувати діалог групи, якщо процес набуває затяжного характеру – давати підказки. Також викладач може створювати нові проблемні ситуації, якщо попередні були швидко розв'язані, та змінювати тему дискусії. Обов'язковим під час проведення ділової гри є обговорення як загальної структури, так і кожного окремого елемента. Етап оцінювання полягає в тому, що викладач вислуховує думку так званої «експертної групи»: чи було дотримано всіх правил як грав кожен з учасників. Потім викладач та експерти обговорюють власне процес гри, її позитивні й негативні моменти. Метод ділової гри найкраще використовувати в підготовці студентів, які навчаються на старших курсах бакалаврату або в магістратурі, оскільки вони уже володіють базою знань і вміють їх застосовувати. Цей метод допоможе їм закріпити набуті знання, розвинути нові й удосконалити навички та вміння; розвинути особистісні якості [11].

Ділова гра імітує різні аспекти професійної діяльності, соціальної взаємодії, слугує засобом ефективного навчання.

Навчальна ділова гра має такі функції:

- 1) розвивальна – забезпечує під час навчальної діяльності розвиток творчого потенціалу студентів, їхню самостійність в оволодінні методами отримання необхідних знань;
- 2) комунікативна – реалізована через організацію спілкування, регулювання міжособистісних взаємин, виникнення механізму саморегуляції поведінки;
- 3) активізаційна – передбачає стимулювання пізнавальних процесів, інтересів, потреб;
- 4) інформаційна – виявляється в спрямованості змісту гри на соціальні, психологічні, педагогічні та методичні проблеми;
- 5) інтеграційна – забезпечує міжпредметні зв'язки між курсами загальних об'єктів вивчення [33; 26; 28].

Ділова гра усуває суперечності між абстрактним характером навчального предмета й реальним характером професійної діяльності. Саме цим вона сприяє скороченню часу, запланованого для вивчення теми, і більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу, процес навчання стає більш творчим та захопливим. Наприклад, гра «*Моє майбутнє місце роботи*». Групі студентів пропонують самостійно скласти власне резюме так, щоб експерти (два–три студенти й викладач) серед інших кандидатів на посаду обрали одного.

Перед початком гри викладач обов'язково окреслює професійні риси та критерії, згідно з якими потрібно обрати найкращого кандидата на посаду. Студенти не тільки усвідомлюють, які саме якості та навички їм необхідно сформувати для працевлаштування, але й вчаться креативно підходити до процесу самореклами.

Одним із різновидів дидактичної гри є *рольові ігри*. Основна цінність рольової гри – розширення досвіду студентів через використання методу психологічного моделювання, за умов якого студенти, отримавши свою роль, мають виробити спосіб поведінки в конкретній ситуації. Рольова гра – це гра з визначеним сценарієм, що потребує входження в певний образ, простий і природний спосіб пізнання студентами навколишньої дійсності та найбільш доступний шлях оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками.

Згідно з навчально-методичною літературою, рольові ігри можуть бути представлені у формі презентації, інтерв'ю, подорожі, ток-шоу, прес-конференції, круглого столу, телемосту, екскурсії, казки, репортажу, клубу за інтересами тощо [34].

Уважаємо за необхідне проаналізувати доцільність застосування рольових ігор у навчанні іноземних мов та навести деякі приклади використання рольових ігор на заняттях з іноземної мови.

У навчанні іноземних мов рольові ігри ефективно використовують на різних етапах навчання, оскільки вони сприяють удосконаленню навичок письма, читання, аудіювання, говоріння; активізації вивчених лексичних одиниць із певної теми та вживанню їх у ситуаціях, близьких до реального життя; систематизації й розширенню словникового запасу; розвитку мовленнєвих здібностей, особистому творчому потенціалу студентів; розвитку навчально-організаційних умінь (навичок самостійної роботи); вихованню культури спілкування й колективної співпраці; формуванню професійних якостей кожного студента – кмітливості, винахідливості, креативності, мобільності тощо; удосконаленню навичок колективної роботи в групах; розвитку вмінь аналізувати й узагальнювати одержану інформацію та аргументовано висловлювати власну позицію [32].

Етапи проведення рольової гри такі: підготовчий (повідомлення теми, мети та завдань заняття; опис проблеми або ситуації, яку потрібно розв'язати; окреслення плану дій; розподіл ролей); етап проведення (прогривання ситуації та з'ясування сутності проблемного питання чи ситуації); заключний (аналіз, обговорення та оцінювання результатів гри) [32].

У підготовці майбутніх фахівців мовних спеціальностей на заняттях із будь-яких дисциплін доречно використовувати рольову гру «Хокей». У грі беруть участь дві команди по шість гравців у кожній (один воротар, два захисники, три нападники). У навчальному хокеї «кидок у ворота» означає запитання, поставлене супротивником. Запитання добирають «нападники». «Гол» – команда не дала відповіді на запитання або відповідь неправильна. «Шайба відбита» – «захисники» або «воротар» дали правильну відповідь. «Суддею» на полі є викладач, що стежить за дотриманням правил, призначає «штрафний» порушникам, дає дозвіл на запитання й відповіді. Усі інші постають у ролі запасних гравців або вболівальників. Наприкінці гри викладач підбиває підсумки та виставляє оцінки.

У ході рольової гри у вигляді вікторини «Що? Де? Коли?» групу заздалегідь поділяють на 2 команди, вибирають 2 капітанів. На початку гри капітани мають порадитися з гравцями й запропонувати 3 кандидатури, які виконуватимуть роль арбітрів. Викладач повинен вибрати двох осіб, які демонструють найвищий рівень ерудованості. Роль третього арбітра виконує безпосередньо викладач. Перед грою рекомендовано провести розминку. Викладач пропонує студентам відповісти на 10–11 запитань. Згідно з правилами гри, на столі має бути накреслене коло, розподілене на 8 секторів, у кожному з яких передбачений конверт, що містить завдання. Арбітр має право крутити «вертушку», у разі її зупинки стрілка вказує на один із конвертів. Викладач озвучує завдання та стисло повідомляє умови. Ударяючи в гонг, інший арбітр фіксує час для розмірковування (2 хв) [9]. Через дві хвилини має пролунати гонг, після цього суперечки припиняють, капітани команд демонструють свій ігровий номер, засвідчуючи, що готові відповідати. Тривалість формулювання питань блис-турніру становить по одній хвилині кожне. У разі правильної відповіді команда одержує 1 бал. Якщо учасники допустили неточності, вони отримують 0,5 бала. Проводячи гру, 2 арбітри підраховують бали команд, записуючи їх на дошці. У межах загального рахунку до уваги беруть результати вікторини та домашнього завдання. Роблячи висновок, арбітри висловлюють свою позицію стосовно виступів команд. Капітани розкладають на столах аркуші з прізвищами гравців, підраховують коефіцієнт трудової участі кожного учасника. Позначку «плюс» ставлять за правильні версії чи відповіді. Кількість плюсів впливає на кількість бал. У той час коли арбітри підсумовують гру, викладач має зібрати листки обліку й оцінити знання кожного [9]. Для проведення вікторини необхідно підготувати

14 запитань, а також передбачити гумористичну паузу. Після завершального гонга гри закінчують, запрошуючи до слова арбітрів, які оголошують результати оцінювання домашнього завдання (виготовлення наочного посібника, підготовка реклами, випуск газети та ін.) [9; 19; 26; 28].

Студенти гарно сприймають рольову гру-конкурс «КВК» («Конкурс веселих та кмітливих»). Учасників розподіляють на дві команди: кожна команда вибирає капітана. Призначають також членів журі. За два тижні до гри окреслюють тему гри та домашнє завдання командам. Пропонують підготувати привітання команді-суперниці, конкурс капітанів. Для конкурсу капітанів студенти традиційно готують три запитання: одне – усне, друге – у формі «чорного ящика», третє – у формі кросворду. Викладач готує запитання для розминки. Перед конкурсом повідомляють умови його проведення, систему стимулювання та ін. [9].

Дієвою є рольова гра «Судове засідання». Це процес за участі трьох осіб: судді, який слухає обидві сторони та ухвалює остаточне рішення, обвинувача й захисника. Ситуацію подають у вигляді дилеми, що передбачає чотири елементи: загальний контекст дилеми; ознайомлення з вибором, що пропонує дилема; наведення однаково сильних аргументів «за» і «проти»; пропозиція зробити чіткий вибір наприкінці. Мета проведення інсценованих судових процесів – усебічний аналіз педагогічного явища, виокремлення його позитивних і негативних рис, добір фактів та аргументів, розвиток критичного мислення й ораторського мистецтва, вміння робити висновки та ухвалювати рішення. Студенти мають змогу творчо підійти до виконання завдання, на свій вибір використовувати специфічні атрибути проведення судового слухання. Наприклад, у межах теми «Стилі педагогічного спілкування» варто подати матеріал, що характеризує педагогічні стилі (демократичний, ліберальний, авторитарний); у руслі теми «Методи навчання» – матеріал, що стосується класифікації методів навчання, зокрема, за характером пізнавальної діяльності студентів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький). У ході роботи варто орієнтувати студентів на аналіз дій учителя та учнів, на умови ефективного застосування конкретного методу [17; 26; 28].

У процесі вивчення предмета «Культура мовлення та ораторське мистецтво» проведено гру «Співбесіда під час прийому на роботу». Група студентів була розподілена на підгрупи. У кожній підгрупі є один студент, який прийшов на співбесіду, щоб отримати роботу, трое інших осіб постають інтерв'юерами (керівник, начальник відділу кадрів, психолог). Студенти мають за 15 хвилин підготувати презентації своєї версії співбесіди. Далі проходить презентація, обговорення й резюмування. Підгрупа, що виступила найкраще, отримує найвищий бал [31].

Метою рольової гри у вигляді ток-шоу є набуття навичок публічного виступу та дискутування. Викладач на такому занятті постає ведучим ток-шоу або спостерігачем. З дисципліни «Практичний курс англійської мови» було проведено ток-шоу, у якому були залучені студенти двох підгруп. Робота організована так: після вивчення теми “Family life”, підтеми “Bringing up children” студентам заздалегідь була запропонована тема дискусії “Parents Are Too Permissive with Their Children Nowadays”, щоб вони мали змогу підготуватися. Унаслідок жеребкування, студенти розподілилися на «запрошених гостей», які мали змогу першими висловитися із запропонованої теми; «глядачів», які могли висловити свою думку або поставити запитання «запрошеним гостям» упродовж запланованого часу (1 хв); ведучого ток-шоу, який мав право ставити своє запитання або перервати промовця через ліміт часу [20].

Після того як студенти опрацювали обов'язковий матеріал із теми “Mass Media”, дуже ефективним було проведення імпровізованого ток-шоу – зустрічі з журналістами Великої Британії, США, України. Завершальне заняття з теми “Health System in Great Britain, the USA” організовано у вигляді ток-шоу на тему “Medicine and Health System in Great

Britain, Ukraine and the USA” або “Education in Great Britain, the USA and Ukraine”. Групи були поділені на три команди та призначений ведучий. Кожна з команд отримувала своє завдання й готувалася до його виконання. Учасники ток-шоу готували собі значки, оформляли аудиторію.

Ця форма роботи допомагала навчитися брати участь у загальних дискусіях, висловлювати й захищати власну позицію. Приклади тем, які запропоновані студентам для ток-шоу в межах різних дисциплін, такі:

– у межах педагогіки – «Крок за кроком до професії вчителя», «Моя майбутня професія – учитель: шлях до успіху», «Педагогічна творчість учителя», «Професійна етика вчителя», «Сучасні вимоги до особистості керівника школи», «Модель школи майбутнього» тощо;

– у руслі методики викладання іноземної мови – “Modern methods of foreign languages teaching”, “English is the language of international communication”, “The methodical value online technologies in EL teaching”, “Nonverbal Communication” тощо;

– у межах практичного курсу англійської мови – “Marriage, engagement and wedding customs in English-speaking countries and Ukraine”, “The peculiarities of English, American and Ukrainian character”, “Houses and housing in English-speaking countries and Ukraine”, “Cooking mystery. Eating and drinking habits in English-speaking countries and Ukraine”, “Hidden tricks of the trade”, “Education in Great Britain, the USA and Ukraine” тощо;

– у руслі країнознавства – “American English and its vocabulary peculiarities”, “Why do we study English?” тощо [20].

У практиці викладання іноземної мови використано таку форму рольової гри у вигляді тематичної дискусії, як «круглий стіл». Круглий стіл застосовують, зазвичай, для проведення занять із метою обговорення складних, суперечливих проблем та обміну досвідом. Студентам пропонують тему, яка має неоднозначне тлумачення, тому виникає необхідність її аналізу, обґрунтування й обговорення. Студенти заздалегідь готують доповіді, реферати, виступи з використанням інформаційних і мультимедійних засобів навчання. На занятті матеріали заслуховують, після чого починається активне обговорення, аналіз, коментування, обмін думками. Завдання викладача – забезпечити змістовний і всебічний аналіз проблеми та створити сприятливі умови для активної участі всіх студентів у дискусії, спрямувати дискусію в необхідне русло, уміло підбити підсумки після кожного виступу, звернувши особливу увагу на суттєві аспекти порушеної проблеми, не гальмувати полемічних виступів студентів. На завершальному етапі заняття викладач узагальнює колективну думку, підбиває підсумки [20; 26; 28; 38].

Після вивчення теми з практичного курсу англійської мови “Sports and Games” проведено підсумкове заняття у вигляді круглого столу. Студентам запропоновано завдання – придумати «свою історію» (спортсмена, медика, який готує доповідь про вплив фізичних навантажень на організм підлітка). Заняття пройшло швидко, жваво, емоційно. Варто зазначити, що об’єктивні знання з англійської мови студенти демонструють не тоді, коли показують домашню підготовку, а тоді, коли можуть швидко зорієнтуватися в ситуації, довести свою думку [26; 28].

Вивчаючи тему “Customs, traditions and modern life of London” із країнознавства, студенти мали провести віртуальну екскурсію видатними місцями країни. Учасники були поділені на дві групи, у кожній із яких призначений свій екскурсовод та допитливі туристи. Студенти самостійно вибрали пам’ятку культури з-поміж запропонованих, заздалегідь отримали інформацію, лексичні одиниці з теми, обговорили сценарій. Після виконання завдання важливо було провести детальне обговорення ситуації та поставити запитання («Як ти почувався в цій ролі? Що під час гри сподобалося, а що ні? Чи потрапляв ти в подібну ситуацію?» тощо) [26; 28].

Цікавою для студентів була рольова гра «Дискусія між українськими й англійськими однолітками». Половина студентів вибрала роль українських підлітків, інші студенти –

«гостей з Англії». Студенти розповідали «закордонним гостям» про свою країну, її географічне розташування, столицю, традиції, права й обов'язки громадян України, ставили «англійцям» аналогічні запитання. Кожен «українець» і кожен «гість» повинні поставити хоча б одне запитання та відповісти хоча б на одне з них. Типові запитання були такими: “Where is your country situated? What is the population of your country? What historical places do you know? What does your country produce? What is the territory of your country? What is your country rich in? How many nationalities are there in your country? Who visits your country? What city is the capital of your country? What is it famous for? What monuments, museums, theatres are there in the capital of your country? What are the main industrial towns and cities in your country? When did the history of your country begin?”. У ході дискусії студенти користувалися таблицями, де подано відомості про площу й політичні системи України та Англії, а також довідковими даними про клімат, рельєф, корисні копалини, водні ресурси цих країн [26; 28].

Граючи в рольову гру «*Стажування за кордоном*» у межах теми з практичного курсу англійської мови «Моя майбутня професія», студенти отримували картки, де були зазначені їхні імена, вік, стать, посада та посадові обов'язки. Повідомлено, що заклад, де всі вони працюють, має направити кількох фахівців на стажування за кордон. На зборах колективу кожен із «працівників» повинен був розповісти про власні обов'язки та довести необхідність саме своєї кандидатури. «Керівники», прослухавши аргументи кожного, вирішують, кого відправляти, та обґрунтовують своє рішення [35].

Досвід засвідчує, що викладач може досягти певних успіхів у процесі підготовки та проведення рольових ігор тільки в тому випадку, якщо йому вдасться зацікавити студентів, заохотити їх, залучивши емоції та уяву; якщо він братиме до уваги особливості характеру кожного учасника гри. Безперечно, особливості викладача, його емоційний настрій суттєво впливають на успішність справи [4].

Отже, застосування рольової гри в будь-якій формі на заняттях з іноземної мови сприяє стимулюванню інтелектуальної й емоційної діяльності та розширенню світогляду студентів; розвитку творчого потенціалу студентів і збільшенню обсягу активної мовної практики; можливості персоніфікувати проблемні ситуації, надавати їм особистісного змісту; здатності до критичного мислення й пошуку інформації; урахуванню різних поглядів на проблему та шляхи її розв'язання; індивідуалізації навчання, тому що кожен студент засвоює матеріал з оптимальною для нього швидкістю; реалізації студентоцентрованого підходу до навчання; створенню сприятливої психологічної атмосфери для вивчення іноземної мови завдяки відсутності негативних оцінок і за допомогою так званої системи заохочення.

Дієвим у підготовці майбутніх фахівців мовних спеціальностей є метод проекту. О. Фунтікова трактує метод проекту як засіб розвитку й саморозвитку професійного зростання майбутніх фахівців, завдяки чому формується система професійно-педагогічних умінь на підставі створення оптимальних умов організації самостійної роботи та досягнення високих результатів у навчальній роботі. Практична цінність використання методу проектів у підготовці майбутніх фахівців полягає в його розвивальній сутності: студенти вчаться використовувати різноманітні джерела інформації для розв'язання проектного завдання, набувають навичок командної роботи, удосконалюють вміння представляти й аргументувати свої позиції щодо поставлених завдань, розвивають свої комунікативні здібності; мають змогу бути включеними до процесу інтегрування знань; удосконалюють здатність застосовувати теоретичні знання на практиці; розвивають творчі здібності [30].

О. Фунтікова окреслює такі функції педагогічного проекту:

1) навчальна функція, що пов'язана з опануванням теоретичних знань, узагальненням суттєвих фактів науки, передового педагогічного досвіду;

2) наукова функція, реалізація якої передбачає вміння студентів вести спостереження, аналізувати досвід педагогічної діяльності, налагоджувати співпрацю педагога з дітьми

відповідно до змісту проекту, узагальнювати проблему з позиції наукових методів дослідження;

3) методична функція, спрямована на розроблення системи завдань та системи контролю знань згідно зі змістом проекту [30].

Розрізняють дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані навчальні проекти. Дослідницькі проекти – це проекти, у яких учасники проходять усі етапи «дорослих» досліджень (формулювання проблеми, огляд джерел інформації з порушеної теми, пропонування гіпотези, планування експерименту, формулювання висновків, захист).

Творчі проекти – це такі проекти, які не мають конкретної структури спільної діяльності учасників, що підпорядковане кінцевому результату. Попередньо учасники проекту домовляються про результати та форму їх представлення.

Інформаційні проекти – мають на меті вивчення інформаційних об'єктів: енциклопедій, картотеки, книг, газет, атласів, фрагментів підручників чи задачників.

Ігрові проекти – це проекти, під час реалізації яких учасники перебувають у запропонованій їм ролі, що зумовлена характером та змістом проекту. Це можуть бути як літературні персонажі, так і реальні особистості. Імітації підлягають їхні соціальні й ділові стосунки, які можуть бути ускладнені вигаданими ситуаціями.

Практико-орієнтовані проекти – це проекти, спрямовані на соціальні інтереси учасників. Результатами їх реалізації є документ (програма, рекомендації, проект закону тощо).

Підготовка проектів може бути реалізована за чітким алгоритмом і складається з чотирьох етапів: підготовчого, виконавчого, презентаційного й підсумкового.

Підготовчий етап проекту охоплює формулювання теми, систематизацію та виокремлення основної інформації. На цьому етапі студенти обговорюють завдання, виявляють проблеми, окреслюють пропозиції щодо розв'язання завдання, розподіляють ролі та вибирають джерело інформації. Завершуючи підготовчий етап роботи, учасники дискутують у малих групах стосовно плану проектної діяльності, окреслюють мету й кінцевий продукт. На успішність проектної роботи впливає такий чинник, як вибір теми, що має зацікавлювати студентів, порушувати актуальні проблеми, узгоджуватися з професійними потребами майбутніх учителів початкових класів, переконувати студентів у доцільності її розроблення [13].

Виконавчий етап передбачає підготовку студентів до виконання проекту (аналіз етапів презентації результатів, окреслення способів реалізації проекту, робота з інформацією, проведення досліджень, синтез і систематизація ідей, оформлення проекту) [13].

Презентаційний етап спрямований на те, щоб підготувати студентів до виступу. У ході цього етапу студенти остаточно оформлюють проекти (розроблення мультимедійних презентацій у форматі “Power Point”, створення відео тощо). На завершення учасники представляють свої проекти [13].

На підсумковому етапі аналізують та оцінюють проекти. Студенти обговорюють результати проектної діяльності в малій групі й оцінюють проект у цілому, а також характеризують роботу кожного студента. На цьому етапі передбачено написання письмових звітів із проектної роботи. Викладач аналізує одержану інформацію та використовує її для загального оцінювання роботи студентів [13].

На занятті з практичного курсу англійської мови під час вивчення студентами теми “Food and Meals” результатом проектної діяльності стали мультимедійні презентації. На першому занятті, студенти об'єднувалися в групи. На наступному – повідомили про склад кожної групи та почали збирати необхідну інформацію (статті, фотографії, інтернет-матеріали тощо). На наступних заняттях деякі з проектних завдань потребували негайного виконання безпосередньо в аудиторії, де розширювали словниковий запас студентів із теми, закріплювали вивчений лексико-граматичний матеріал, розвивали комунікативні вміння студентів. Під час оцінювання студентів звернено увагу на правильне використання мови,

на оригінальний і творчий підхід до виконання проектної діяльності. Під час вивчення цієї ж теми студенти окреслили такі підтеми: “Laying the table”, “Common ideas about food”, “Traditional Ukrainian Meals”, “Traditional British Meals”, “Traditional American Meals”, “Table manners”. Опрацьовуючи проект “Common ideas about food”, студенти використовували інтернет-ресурси, щоб дізнатися про переваги того чи того продукту. Ті студенти, які працювали над проектом “Laying the table”, дібрали додаткову літературу, що допомогла їм повторити правила поведінки за столом і вимоги до естетичного оформлення столу. Відповідальні за манери за столом продемонстрували міні-діалоги з теми проекту. Цікавими були виступи студентів, які готували проекти про традиційну кухню України та англословних країн [7; 26; 28].

У ході виконання проекту засобами іноземної мови розв’язують проблемні завдання, що дає змогу суб’єктам пізнання імпліцитно долати мовний і психологічний бар’єр. Творчо працюючи над проектом, кожен студент, навіть із низьким рівнем володіння іноземної мови й психологічно менш активний, отримує змогу продемонструвати власну ініціативу, креативність, фантазію, когнітивну активність і самостійність у розв’язанні проблем. Отже, метод проектів спрямований на розвиток творчого мислення студентів, уміння не лише запам’ятовувати та відтворювати інформацію, а й застосовувати її на практиці.

Проект передбачає досягнення таких цілей: систематизація, закріплення й поглиблення теоретичних і практичних знань із фахових предметів, застосування цих знань у ході виконання конкретних науково-методичних завдань; удосконалення форм та методів самостійної роботи, оволодіння методикою науково-дослідницької діяльності й формування навичок розроблення, оформлення та презентації отриманих результатів; з’ясування ступеня підготовленості випускника до професійної діяльності.

Введення в освітній процес змішаного навчання, зокрема моделі «перевернутий клас» дозволяє вирішити низку завдань: розширити можливості студентів за рахунок збільшення доступності та гнучкості освіти; персоналізувати навчання, враховувати індивідуальні особливості студентів, зокрема темп і ритм засвоєння навчального матеріалу; підвищити мотивацію, самостійність, соціальну активність; трансформувати стиль педагога, перейти від трансляції знань до інтерактивної взаємодії з студентом [39].

Для ефективною реалізації студентоцентрованого навчання пропонуємо розглянути модель «перевернутий клас». «Перевернутий клас» – це така педагогічна модель, в якій типова подача лекцій і організація домашнього завдання міняються місцями. Студенти знайомляться з теоретичним матеріалом вдома, у той час, як в аудиторії відводиться час на виконання практичних завдань, обговорення проблемних питань і дискусії. Іншими словами «перевернутий» означає – абсолютно протилежний загальноприйнятій системі побудови занять. Щоб розібратися в сутності моделі «перевернутий клас», спробуємо порівняти її із класичним варіантом проведення занять [25] (див. табл. 1).

Таблиця 1

Класична модель заняття	Модель заняття «Перевернутий клас»
Робота в аудиторії: – ознайомлення – запам’ятовування інформації	Робота в аудиторії: – аналіз – практика – робота над проектами
Робота вдома: – аналіз – практика	Робота вдома: – ознайомлення – запам’ятовування інформації

Схарактеризуємо особливості моделі змішаного навчання «Перевернутий клас».

Зміна ролі викладача. Викладач перетворюється на фасилітатора, і допомагає вирішити дискусійні питання. Роль викладача все ж залишається провідною, але його діяльність спрямовується на координацію навчання студентів, здійснення консультування, надання допомоги та створення навчально-проблемної ситуації для пізнавально-дослідницької діяльності.

Використання електронних освітніх ресурсів. Завдяки платформі “Moodle”, що надає змогу проектувати, створювати інформаційно-навчальні ресурси навчального закладу та керувати ними, викладачами Хмельницького національного університету накопичена велика база різноманітних матеріалів таких, як навчальні відео, інтерактивні завдання, електронні навчальні матеріали, а саме: електронні підручники, де представлений теоретичний матеріал, теми семінарських і практичних робіт; плани лекційних та практичних занять; віртуальні лабораторні комплекси; конспекти-презентації лекцій; завдання до практичних робіт; навчальні завдання для самостійної роботи; питання та завдання до підсумкової атестації; методичні вказівки до використання цього комплексу; електронні банки тестів; покликання на додаткові інформаційні ресурси з дисципліни в мережі Інтернет; додаткові навчальні матеріали (підручники, посібники, журнали й ін.) [28].

Відтак, кожен студент, хто має доступ до мережі Інтернет, може отримати якісний електронний освітній контент у зручний для нього час.

Підвищення вимог до навчальної діяльності студентів. Теоретична частина навчального матеріалу має формувати в студентів базові поняття і підтримувати навчання, а не займати провідне місце. Здійснюється зміщення акценту на процес пізнавальної діяльності студентів, у ході якої вони відкривають для себе нові знання – розв'язують різнопланові проблеми в обговореннях і дискусіях.

Доступність, гнучкість навчального процесу та індивідуальний підхід до кожного студента. Під час традиційних лекцій студенти часто намагаються вхопити те, що вони чують у момент мовлення лектора. У них немає можливості зупинитися, щоб обміркувати викладене, а намагаючись занотувати слова викладача, можуть ігнорувати важливі моменти. Самостійне опрацювання частини матеріалу робить навчальний процес більш гнучким, дозволяє студентам повністю контролювати хід лекції, переглянути чи прослухати матеріали стільки разів, скільки їм буде потрібно для повноцінного сприйняття, а в разі виникнення питань звернутися до викладача по допомогу.

Застосування активного навчання. Класична модель заняття не передбачає активність студентів, адже більшу частину заняття вони просто сприймають інформацію. Активне навчання передбачає використання такої системи методів і прийомів, що спрямовані головним чином не на повідомлення студентам готових знань, їх запам'ятовування та відтворення, а на організацію студентів для самостійного одержання знань, засвоєння вмій і навичок у процесі активної пізнавальної і практичної діяльності [24]. Працюючи за моделлю «перевернутий клас», студенти на занятті відпрацьовують знання, отримані вдома з відео та гаджетів; критично переосмислюють існуючі припущення; розвивають комунікативні навички (прослуховування, обговорення, співпраця); самостійно генерують рішення тощо.

Технологія проведення «перевернутого» заняття:

– 1 етап. Викладач записує пояснення нового матеріалу за допомогою спеціальних програм та розміщує навчальне відео чи електронний освітній ресурс в навчальному середовищі (доцільно надсилати чи розміщувати добірку матеріалів, які можна опрацювати онлайн у різних форматах: YouTube-відео, онлайн-курси, інтерактивні підручники, аудіолекції, навчальні онлайн-ігри, тести тощо). Гарні відгуки отримав «інтерактивний плакат» – спосіб візуалізації інформації на основі одного зображення, до якого «мітками» (інтерактивними точками) прикріплюються покликання на вебресурси, інтернет-документи, мультимедійні об'єкти: відео,

аудіо, презентації, слайд-шоу, ігри, опитування тощо, іншими словами, це сторінка доступу, з якої ви можете перенаправити студентів на десятки інших сторінок, зібравши всі матеріали з конкретного питання чи теми в одному місці. Головна перевага «інтерактивного плакату» полягає у тому, що студент може знайомитися з інформацією у будь-якому зручному порядку (відкривати лише ті матеріали, що виявилися трошки складнішими та вимагають уточнення). Як показує досвід, студентам подобається досліджувати та знаходити інтерактивні зони, відкривати віртуальні віконця з текстом чи картинками;

– 2 етап. Студенти отримують домашнє завдання у вигляді навчального відео, електронного освітнього ресурсу тощо та самостійно опрацьовують його;

– 3 етап. На занятті викладач організовує навчальну діяльність, залучає до різних видів роботи всіх студентів за допомогою завдань, які допомагають перевірити отримані студентами самостійно знання і дають можливість використати їх на практиці;

– 4 етап. Викладач допомагає студентам підсумувати вивчений матеріал з певної теми та зробити висновки з досвіду, який вони здобули під час самостійного отримання знань [22].

На занятті з дисципліни «Історія зарубіжної літератури» організовуючи навчальну діяльність в режимі «перевернутого» навчання, на основі переглянутого відео, опрацьованої лекції, прочитаного вдома твору чи ознайомлення з біографією і творчим шляхом автора, пропонуємо:

– роботу з презентацією «Плакати» – презентація складається виключно з ілюстративного матеріалу, вся робота по поясненню змісту покладається на доповідача; «проблемно-пошуковою» презентацією – містить проблемні питання, відповідь на які студенти шукають через діалог один з одним, дискусію в чаті на платформі ZOOM тощо; «інтерактивною» презентацією – містить вікторину, тест, кросворд, пазл, ребус тощо, яка покликана узагальнити та систематизувати здобуті при самостійному опрацьованні теми знання, вміння та перевірити рівень навчальних досягнень; презентацією «відчуй себе лектором» – кожен студент отримує питання, яке опрацьовує самостійно вдома, а занятті відбувається його презентація з подальшим обговоренням. Це потужний засіб для формування у студентів вмінь виступати перед аудиторією, коротко формулювати свою думку, структурувати свою доповідь, використовувати різні мультимедійні засоби і можливості (зображення, звукозаписи, відеофільми, гіперпосилання на інші вебсайти або файли) для ілюстрування ідей, гіпотез, висновків;

– роботу з «епізодами» – відеофрагменти епізодів екранізованих творів, яке супроводжує аналіз епізоду твору в одній із комбінацій: 1) вдома прочитали – на занятті обговорили – подивилися – порівняли – узагальнили; 2) вдома прочитали – подивилися – на занятті обговорили – узагальнили; 3) вдома прочитали – на занятті обговорили – озвучили – узагальнили;

– роботу з «стрічкою часу» – шкала, на яку у хронологічній послідовності наносяться події. Найчастіше стрічка часу є горизонтальною лінією з розміткою по роках (або періодах), а в режимі «перевернутого навчання» без зазначення, що відбувалося в той чи інший період, використовуючи яку, студент озвучує біографію письменника, його творчий доробок, етапи розвитку тієї чи іншої епохи тощо. Сучасні сервіси дозволяють «нанизувати» на стрічку часу не лише текст, а й зображення, відео та звук;

– роботу з «хмарами слів» – це візуальне відтворення списку слів, категорій чи міток на єдиному спільному зображенні. «Хмара» дозволить зробити акценти на ключових моментах теми, яка була опрацьована самостійно. Це, у свою чергу, сприятиме ефективному відтворенню, систематизації та узагальненню опрацьованого попередньо матеріалу;

– роботу з «інтерактивною віртуальною дошкою», яка є робочим простором, «білим аркушем», на якому спільно можемо виконувати певні дії, взаємодіяти з усіма студентами у режимі реального часу, за допомогою певних інструментів, зокрема нотаток,

впорядковувати сюжет прочитаного вдома твору, створювати хронологію життя та творчого доробку письменника тощо;

– роботу з Viber, месенджер, який допомагає збирати питання від студентів у чаті. На занятті використовується для обговорення зі студентами моментів, які вони не зрозуміли з домашнього опрацювання. Один з варіантів – попросити студентів писати питання в чаті, протягом опрацювання матеріалу вдома, а на занятті приділити час роз'ясненню, через використання функції пошуку в чаті, попередньо домовившись зі студентами про ключове слово, яке пишеться перед питанням, і на занятті, вбиваючи це слово в пошук, студенти бачитимуть свої повідомлення. Доречно спонукати студентів нотувати ключові моменти, записувати ідеї, які виникають під час опрацювання матеріалів. Наголосити, що занятті вони зможуть скористатися своїми нотатками, освіжити пам'ять чи винести свої ідеї на обговорення. Студенти можуть робити ці нотатки в будь-якому форматі (тексту, фото, відео та аудіоповідомлень) – їх можна зберігати у смартфоні або просто в месенджері, наприклад, у «Моїх нотатках» у Viber [22].

Щоб бути суб'єктом навчальної діяльності, студент має оволодіти її етапами: *орієнтації – формулювання мети – проектування – організації виконання плану діяльності – оцінювання*.

Етап орієнтації: мотивація викладачем наступної діяльності, позитивна установка на роботу; орієнтація студентів щодо місця заняття в цілісному навчальному курсі, розділі, темі (схеми, таблиці, опори, словесна установка тощо); опора на особистий досвід студентів із проблеми заняття, кінцевий результат, до якого потрібно прийти; доведення до свідомості студентів, що все те, що вони роблять, потрібне для успішної професійної діяльності в майбутньому.

Етап формулювання мети: окреслення мети заняття, обговорення шляхів її досягнення, з'ясування разом зі студентами особистісно значущих завдань тієї діяльності, яку передбачено провадити протягом заняття (робота студента саме на цьому занятті як передумова для складання заліку, іспиту тощо); визначення показників досягнення поставлених завдань (знання, уміння, навички тощо).

Методи й засоби реалізації першого та другого етапів: *актуалізація, проблематизація, інтрига, ігрова ситуація, формування пізнавального інтересу тощо*.

Етап проектування: залучення студентів (у разі можливості) до планування діяльності, яка проходитиме на занятті, через попередню роботу (випереджувальні завдання, повідомлення, реферати, підготовка наочності тощо); урахування побажань студентів з огляду на їхні здібності, інтереси, суб'єктивний досвід; налаштування студентів на співпрацю, а отже, і на позитивний результат у роботі.

Етап організації виконання плану діяльності: подання варіативних способів навчальної діяльності (письмового або усного; індивідуального чи в групі; переказ опорних положень або розгорнута відповідь; у вигляді узагальнення чи на конкретних прикладах тощо); вибір студентами способів фіксації пояснення нового матеріалу (конспект, схема, таблиця, опора, план, тези, висновки тощо); вибір студентами (у разі можливості) завдань і способів їх виконання під час закріплення знань, формування вмінь та вироблення навичок; варіативність домашнього завдання (диференціація за рівнями складності та способами виконання).

Методи й засоби психолого-педагогічної діяльності студентів: *заохочення, створення яскравих наочно-образних уявлень; навчально-пізнавальна гра; створення ситуації успіху; пізнавальний інтерес; створення проблемної ситуації; спонукання до пошуку альтернативних рішень; виконання творчих завдань; кооперація студентів; створення ситуації взаємодопомоги тощо*.

Етап контрольної-оцінювальної: залучення студентів до діалогу з викладачем, висловлювання думки про те, чи досягли вони результатів і завдяки чому; участь студентів у виправленні допущених помилок, осмисленні їхніх причин (взаємо- та самоаналіз);

надання студентам змоги самостійно або за допомогою викладача чи інших студентів порівнювати отриманий результат із критеріями еталону; використання механізмів позитивного ставлення до успіху студентів та оцінювання навчальних досягнень студентів протягом усього процесу навчання.

Завершальним етапом навчальної діяльності на занятті є *усвідомлення ситуації досягнення мети, переживання ситуації успіху* [23; 26; 28].

Висновки. Отже, використання педагогічних технологій, зокрема технологій студентоцентрованого навчання в підготовці фахівців мовних спеціальностей, дає змогу активізувати процес засвоєння знань, надати йому творчого характеру, побудувати роботу студентів на співпраці, взаємонавчанні, стимулювати їх до самостійного вибору й застосування найбільш значущих для них способів опрацювання навчального матеріалу, до самовизначення та самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Авраменко К. Роль інтерактивних технологій у змісті методичної підготовки майбутніх учителів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 42 (2). С. 65–68.
2. Авшенюк Н. М. Центрований на студенті підхід до навчання іноземним мовам: англійський досвід. URL: <http://bibl.kma.mk.ua> (дата звернення: 02.10.2022).
3. Базиляк Н. Мовна підготовка майбутніх спеціалістів: європейський вимір України. *Молодь і ринок*. 2011. № 5. С. 136–141.
4. Баркасі В. В. Професійно-педагогічний аспект ролі гри. *Психолого-педагогічні та лінгвістичні аспекти викладання мовознавчих дисциплін*. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/zbirnuku/13/10.pdf> (дата звернення: 12.12.2022).
5. Березюк О. С. Методи організації особистісно орієнтованого навчання в освітньому середовищі. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 346–360.
6. Гоменюк Л. В. Збірка тренінгів з педагогічної майстерності «Вчитель – вічний учень». URL: <https://vseosvita.ua/library/zbirka-treningovih-zanat-vcitel-vicnij-ucen-72186.html> (дата звернення: 21.01.2023).
7. Дашко Г. С. Використання методу проєктів на уроках англійської мови. 2013. 23 с.
8. Жицька С. А. Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості для підготовки до професійно-комунікативної діяльності. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1083> (дата звернення: 16.10.2022).
9. Задоя В. О. Методичні засади використання ігрових методів у професійній підготовці майбутніх вихователів. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Задоя_В.О.Методичні_засади_використання_ігрових_методів_у_професійній_підготовці_майбутніх_вихователів (дата звернення: 10.01.2023).
10. Керик О. Використання тренінгових технологій у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 136–140.
11. Киричок А. П. Використання методу ділова гра в підготовці фахівців зі зв'язків з громадськістю. *Обрії друкарства*. 2016. № 1 (5). С. 46–51.
12. Лук'яненко В. В. Формування мотивації навчання студентів технічних спеціальностей на заняттях з англійської мови. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/fr/node/1164> (дата звернення: 15.12.2022).
13. Молчанова В. В. Метод проєктів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретичне обґрунтування етапів та різновидів. *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С. 430–434.
14. Пометун О. І., Побірченко Н. С., Коберник Г. І., Комар О. А., Торчинська Т. А. Інтерактивні технології: теорія та методика: посіб. Умань; Київ, 2008. 95 с.
15. Помиткіна Л. Психологічний тренінг як засіб корекції внутрішньоособистісних дисгармоній старшокласників. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2003. Вип. 2. С. 193–200.
16. Радзімовська О. Психологічний тренінг з розвитку професійної ідентичності як засіб професійно-творчого становлення педагога. *Розвиток психологічної готовності педагогів до творчої професійної діяльності*: наук.-метод. посіб. / за наук. ред. Е. О. Помиткіна. Київ; Миколаїв, 2010. С. 167–182.
17. Радченко О. Застосування методів інтерактивного навчання у процесі вивчення курсу «Педагогіка». URL: http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom1/32_radchenko.pdf (дата звернення: 25.01.2023).
18. Рогульська О. О. Актуальні методологічні підходи до підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Освітній простір України: наук. журнал*. Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 13. С. 82–88.
19. Рогульська О. О. Використання ділових ігор у підготовці майбутніх фахівців до професійної діяльності. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному*

просторі : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (24 листоп. 2021 р., Вінниця) / гол. ред. Т. І. Ямчинська. Вінниця, 2021. С. 124–128.

20. Рогульська О. О. Використання рольових ігор у навчанні іноземної мови. *Сучасні проблеми гуманітаристики: світоглядні пошуки, комунікативні та педагогічні стратегії* : матеріали VIII Всеукр. наук.-практ. конф. / редкол.: Ю. Л. Бошицький, С. Я. Українець. Рівне, 2018. С. 203–206.

21. Рогульська О. О., Тарасова О. В. Використання тренінгових технологій для активізації зацікавленості студентів в особистісному зростанні. *Тенденції забезпечення якості освіти* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 22 січня 2021 р). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 46–49.

22. Рогульська О. О., Левицька Н. В. Застосування моделі змішаного навчання «перевернутий клас» на заняттях з історії зарубіжної літератури в умовах дистанційного навчання. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 205. С. 49–53.

23. Рогульська О. О. Особистісно орієнтовані технології у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі* : матеріали Всеукр. наук.-теорет. конф., 25 листоп. 2020 р., Вінниця / гол. ред. Т. І. Ямчинська. Вінниця, 2020. С. 158–161.

24. Рогульська О. О. Особливості підготовки майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти України. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного ун-ту імені Павла Тичини* / ред. кол.: О. І. Безлюдний (гол. ред.) та ін. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. Вип. 17. С. 291–304.

25. Рогульська О. О. Особливості використання моделі «перевернутий клас» в умовах дистанційного навчання. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів* : матеріали тез доп. XI міжнар. наук.-методол. Інтернет-семінару (19 трав. 2022 р.) / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України; Хмельницький національний ун-т ; за заг. ред. Н. М. Бідюк. Київ ; Хмельницький : «Термінова поліграфія», 2022. С. 29–31.

26. Рогульська О. О. Підготовка майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти: теорія і практика : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2019. 511 с.

27. Рогульська О. О., Магдюк О. В. Реалізація студентоцентрованого підходу в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Цифрові трансформації в освіті, культурі та мистецтві: нові можливості й досвід* : матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 12 вересня – 23 жовтня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 88–93.

28. Рогульська О. О. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти : дис. ... док. пед. наук: 13.00.04. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2020. 496 с.

29. Скляр І. Д. Оцінювання у студентоцентрованій моделі. URL: https://kneu.edu.ua/userfiles/Department_of_International_Economics_and_managemе/studentozentruzм.pdf (дата звернення: 10.03.2023).

30. Фунткіова О. О. Сучасний погляд на використання методу проєктів в організації самостійної роботи студентів поза аудиторією у вищій школі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 11. С. 17–24.

31. Хлебнікова Т. М. Дидактичні ігри як метод активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. *Управлінські та психологічні аспекти професійної підготовки фахівців в умовах інноваційного розвитку освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 квітня 2016 року). Харків, 2017. Ч. I С. 238–243.

32. Хромченко О. В. Рольові ігри як інноваційний метод навчання іноземній мові. URL: <http://liber.onu.edu.ua:8080/bitstream/handle/123456789/4444/65-70.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 13.12.2022).

33. Циркаль А. Ю. Огляд найбільш цікавих інтерактивних методів на заняттях з англійської мови. *Сучасні методи викладання іноземної мови професійного спрямування у вищій школі* : зб. наук. статей. Київ : НТУУ «КПІ», 2013. С. 350–360.

34. Швець І. А. Використання рольових ігор у навчанні іноземної мови у початковій школі. URL: http://www.psyh.kiev.ua/Швець_І.А._Використання_рольових_ігор_у_навчанні_іноземної_мови_у_початковій_школі (дата звернення: 03.01.2023).

35. Школа І. В. Рольова гра як засіб формування іншомовної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей. URL: <http://bdpu.org/pedagogy/ua/files/2014/3/52.pdf> (дата звернення: 10.12.2022).

36. Шурина О. Педагогічні аспекти реалізації особистісно орієнтованого підходу при підготовці майбутніх учителів технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2017. № 2. С. 109–115.

37. Ягупов В. В. Імітаційні методи навчання. Метод інсценування. URL: https://eduknigi.com/ped_view.php?id=196 (дата звернення: 04.12.2022).

38. Ягупов В. В. Педагогіка – Метод круглого столу у навчанні. Проведення круглого столу. URL: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=205 (дата звернення: 26.12.2022).

39. Marshall H. W. Three reasons to flip your classroom. URL: <http://www.slideshare.net/ainemarsh/3-reasons-to-flip-tesol-2013-32113> (дата звернення 30.12.2022).