

**ВАРІАТИВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНТЕГРАТИВНИХ КУРСІВ З  
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ****VARIOUS FORMS IN ORGANIZATION OF INTEGRATIVE FOREIGN  
LANGUAGE COURSES WITHIN TERTIARY EDUCATION**

Статтю присвячено проблемам інтегративного навчання в умовах вищої школи. Проведено аналіз дидактичних аспектів організації інтегративних курсів та систематизовано варіативні підходи до їхньої класифікації. Запропоновано авторську класифікацію інтегративних курсів іноземної мови за різними критеріями та окреслено їхні організаційні моделі.

Ключові слова: предметний зміст, профілізація, професіоналізація, інтегративне навчання, інтегративні курси, організаційні моделі.

Статья посвящена проблемам интегративного обучения в условиях высшей школы. Проведен анализ дидактических аспектов организации интегративных курсов и систематизированы вариативные подходы к их классификации. Предложена авторская классификация интегративных курсов иностранного языка по разным критериям и соответствующие им организационные модели.

Ключевые слова: предметное содержание, профилизация, профессионализация, интегративное обучение, интегративные курсы, организационные модели.

N.Rekun. The article is devoted to the problems of integrative teaching within tertiary education. There have been analyzed the didactic aspects in organization of integrative courses and systemized different approaches to their classification. The author's classification of integrative foreign language courses by various criteria and their organizational models have been outlined.

Key words: subject content, profiling, professionalization, integrative teaching, integrative courses, organizational modals.

Основна ідея оновлення вищої школи полягає в тому, що суттєво підсилюється особистісна й індивідуальна спрямованість освіти, забезпечується

принцип варіативності освіти й збільшуються можливості вибору навчальних курсів майбутніми фахівцями. Це стосується таких дидактичних категорій як зміст вищої освіти та форми її організації. Навчання студентів повинне бути побудоване з максимальним урахуванням їхніх інтересів та подальших професійних планів.

Варіативність і різноманітність шляхів отримання професійно спрямованої підготовки з іноземної мови виступають основними особливостями сучасної підготовки з цієї дисципліни. На нашу думку, сьогоденні освітні запити щодо іноземної мови, передусім англійської, задовольняються в тому числі й можливістю професіоналізації при навчанні іноземної мови – з одного боку, а також завдяки процесу професіоналізації фундаментальних та спеціальних дисциплін в межах варіативних навчальних курсів з використанням іноземної мови – з іншого. Навчання іноземної мови у вищій школі має, таким чином, дві основні модифікації: продовження вивчення мови з метою вдосконалення комунікативної професійно спрямованої компетенції або ж розширення цієї компетенції у відповідності до профілю підготовки у ВНЗ.

Однією з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити завдання, які нами окреслені вище, вважається інтеграція. Система інтегративного навчання ще недостатньо опрацьована, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами, її повне теоретичне обґрунтування та запровадження у практику навчання – справа майбутнього. Як зазначає дослідник проблеми Дятлова О.М., вже сьогодні є очевидним, що інтегративне навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання, зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має вплив на ефективність сприйняття навчального матеріалу [4].

Будь-яка професійна діяльність інтегрує різноманітні види діяльності і тому може бути названа інтеграційною. Прогресивні якісні зміни у сфері матеріального виробництва обумовлюють іншу стратегію підготовки конкурентоздатних робітників в новій інтеграційній діяльності. Інтеграція



*collaborative-colleague workshops* (S.Arkoudis, C.Barron, M.Cargill, J.R.Cox, B.Horn, H.Keller, P.O'Connor, B.Perry, M.S.Robinson, S.Salas, T.Stewart, F.Stoller,), систематизовано шляхи розробки інтегрованих навчальних програм в межах термінів *integrated curriculum, curriculum collaboration* (J.Bamberg, C.Davison, D.Hurst), описано специфіку мультідисциплінарного підходу у викладанні ESP з використанням термінів *a multi-disciplinary/collaborative approach, interdisciplinary teaching* (T.Dudley-Evans, M.J.St.John, T.C.Jordan).

Отже, мету даної статті можна конкретизувати як аналіз специфіки інтегративних курсів з іноземної мови та систематизація варіативних форм їх організації в умовах вищої школи.

Вирішення завдань іншомовної підготовки у ВНЗ реалізується шляхом поглибленого вивчення іноземної мови або профільного навчання. Практика довела, що профільно орієнтовані курси іноземної мови можуть мати велику кількість варіантів, що співвідносяться з безліччю професій, наукових знань та інших сфер людської діяльності, які потребують знання іноземної мови. Зазвичай розглядаються дві можливості вивчення іноземної мови студентами різнопрофільних ВНЗ. По-перше, іноземна мова залишається загальноосвітнім предметом та передбачає досягнення певного обов'язкового рівня у володінні мовою (рівень B1-C2 залежно від конкретизованих цілей навчання). По-друге, існує можливість використання специфіки іноземної мови як навчальної дисципліни, а саме її міжпредметного/міждисциплінарного характеру, тобто її здатності зберігати й передавати будь-яку інформацію, що й дозволяє орієнтувати зміст навчання на певний профіль.

Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який у цілому визначає організацію освітніх систем. Таке її розуміння дозволило науковцям висунути нову освітню парадигму. У трактовці О.Я.Данилюка вона звучить наступним чином: оскільки існуюча освіта предметоцентрична, тобто реалізується принцип внутріпредметної інтеграції, а інтеграція складає основу будь-якої освітньої системи, перехід освіти у сучасних умовах на якісно новий рівень, по суті, є рух від

внутріпредметної до міжпредметної інтеграції. Такий перехід передбачає не зміну, а доповнення одного принципу іншим [3, с.22]. Автор спрогнозував подальші перспективи використання інтегративної основи в навчанні, що дозволить у майбутньому сформувати якісно нову систему – інтегральний освітній простір, який надбудується над предметною системою і повністю збереже її у якості своєї функціональної основи.

Як зазначає В.Н. Карпова, починаючи з 90-х років ХХ сторіччя, сучасні концепції освіти знаходяться під впливом ідей глобального еволюціонізму. Завершується перехід більшості фундаментальних дисциплін до дослідження складних систем, здатних до саморозвитку. Виникає необхідність розробки нової парадигми освіти – синергетичної. Її компоненти: відкритість освіти; творчий характер освіти; інтеграція способів пізнання світу та розвиток холістичного погляду на світ; вільне використання різноманітних інформаційних систем; особистісна спрямованість процесу навчання; зміна ролі викладача в навчальному процесі від авторитарної до ролі консультанта, співтворця, співробітника; гуманістичні та психосуггестивні технології, в центрі яких самопізнання та самореалізація особистості. [5, с.3].

В сучасних умовах підготовки професійних фахівців у вищій школі актуалізуються завдання інтегративно-предметного навчання, основними принципами якого є: орієнтація навчання на сьогоденні вимоги суспільного розвитку; формування цілісної системи знань, єдиної картини світу, наукового світогляду; поєднання інтегративного й диференційованого підходів до навчання; безперервність освіти та її вихід на рівень професійної освіти [6]. Під таким кутом зору значення іноземної мови як навчальної дисципліни для якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів також надзвичайно зростає, отже, вона не має залишатись осторонь інноваційних процесів, які поступово втілюються у практику навчання вітчизняних ВНЗ.

На думку І.Л.Бім, іноземна мова виступає засобом реалізації профільного навчання і, за умови певного перекоustruвання змісту навчання, а саме – скорочення загальноосвітньої тематики й введення профільного навчання

іноземної мови, цьому предмету може бути надана певна профільна спрямованість [1, с. 8]. Дослідники проблеми також відзначають, що завдяки певній профільній та професійній орієнтації іноземної мови, зазвичай збільшується і мотивація до її вивчення майбутніми фахівцями.

Отже, ми окреслюємо *профілізацію/професіоналізацію* – з одного боку, та *інтеграцію* – з іншого, як вихідні дидактичні передумови процесу навчання іноземної мови у вищій школі.

Очевидним є той факт, що саме особливий статус іноземної мови з точки зору її предметного змісту дозволяє ефективно залучати цю навчальну дисципліну до процесу інтегрованого навчання, а викладачів іноземної мови у ВНЗ – до активної участі у запровадженні системи інтегративно-предметного навчання та конструювання варіативних інтегративних курсів відповідно до профілю майбутніх фахівців.

З дидактичної точки зору Я.М. Собко пропонує поділити інтегративні курси на предметні навчальні курси, які відображають предмет певної науки чи наукової дисципліни; міждисциплінарні (інтегровані) навчальні курси, які відображають наукові основи гібридних та прикладних наук; інтегративні навчальні курси, які відображають основи якісно нових інтегративних наук чи формуються в рамках педагогіки з власною дидактичною та виховною ціллю. Автор дослідження зазначає що, якщо ознакою поділу поняття *інтегрований курс* обрано кількість елементів, які інтегруються, то можна виділити три групи курсів:

1) навчальні курси, зміст яких формується на основі однієї галузі знань чи конкретної науки – *монокурси*, які передбачають внутрішню предметну інтеграцію;

2) *бінарні курси*, які базуються на двох навчальних курсах і є поєднанням двох монокурсів;

3) курси, у змісті яких поєднується не менше трьох монокурсів – *поліпредметні курси/полікурси* [8, с.31].

Курси кожної групи можуть мати різний рівень інтеграції. Класифікація

за рівнем інтеграції вказує на зміну ступеня інтегрованості курсу. Міжпредметні зв'язки на першому рівні інтеграції передбачають використання інформації з одного навчального курсу при вивченні іншого курсу чи застосування елементів міждисциплінарного характеру при вивченні моно курсів [8, с.31]. Перший ступінь реалізується в межах традиційної програми одним учителем на уроці одного предмету на основі вивчення навчальних планів різних предметів та бесід із колегами-спеціалістами [10, с.23].

При синхронізації двох чи більше курсів маємо часове та тематичне узгодження змістових та процесуальних характеристик курсів. Координація навчальних програм частково усуває дублювання навчального матеріалу, суперечливе трактування однакових понять та забезпечує логіку формування базових понять. Частково інтегровані курси передбачають формування інтегрованих блоків у рамках діючих монокурсів за окремими темами чи змістовими аспектами одного з курсів. Наприклад, у ряді випадків вважається, що бінарний, інтегративний урок проводять два вчителі. Напрями інтеграції можуть бути різними, а саме: залежати від побудови програми предмета, збігу тем, розподілу годин, типів класів, психологічної сумісності вчителів тощо [8, с.31; 10, с.23].

Повна інтеграція та синтез дають можливість конструювати два різновиди повністю інтегрованих курсів. Синтезовані курси формують новий, єдиний за структурою навчальний предмет, де нівелюються всі ознаки монокурсів. Такий предмет структурує знання за власними критеріями, які базуються на методологічних засадах інтегрованих монокурсів, але фактично є вже незалежними від них. Повністю інтегрований курс, а саме інтегративний курс, має цілісну структуру, власну методологічну основу та методичне забезпечення, однак зберігає деякі суттєві індивідуальні особливості монокурсів, що інтегруються [8, с.32]. Такий ступінь інтеграції передбачає створення комплексної програми, котра здійснюється декількома вчителями і спрямована на вирішення як дидактичних, так і виховних завдань щодо цілісного розвитку особистості [10, с.25].

У контексті нашого дослідження маємо наголосити, що завдяки так званому «безпредметному» характеру змісту іноземної мови, ця навчальна дисципліна має природній внутрішній потенціал як для організації інтегративних курсів на рівні монокурсу, бінарного або полікурсу, так і можливість варіювати ступінь інтегрованості змісту такого курсу на рівні міжпредметних зв'язків, часткової або повної інтеграції. Слід зазначити, що кожна з окреслених вище теоретизованих моделей потребує подальшого детального аналізу з методичної точки зору для виявлення особливостей функціонування кожної з них в умовах конкретизованого освітнього простору.

Узагальнюючи результати досліджень Л.Г.Денисової та Е.Н.Солововой щодо варіативних спецкурсів іноземної мови з точки зору профілізації, професіоналізації та інтеграції [2, с. 5-6; 9, с. 10] можемо класифікувати та окреслити їхні характерні риси:

- *курси з загальнопрофільною спрямованістю / іноземна мова для спеціальних цілей*: співвідносяться з основним профілем; ґрунтуються на різноманітному матеріалі профільних знань; не заглиблюються в певний предмет чи науку засобами іноземної мови; забезпечують оволодіння загальними для всіх фахівців основами ділового спілкування; спрямовуються на оволодіння специфікою професійного спілкування іноземною мовою; спрямовуються в розвиваюче русло;

- *курси з предметною спрямованістю / побудовані на двомовній основі*: спираються на науку чи певний предмет, що виступає їхнім змістовно-смісловим наповненням; іноземна мова забезпечує лише мовну підтримку предметному курсу; профільна мета також полягає у розвиваючому навчанні, у формуванні економічного стилю мислення іноземною мовою, у засвоєнні низки наукових понять; сприяють удосконаленню іншомовних комунікативних умінь у певній науково-предметній галузі;

- *курси з професійною спрямованістю*: суто практичні цілі навчання іноземної мови, а саме професійна підготовка фахівців в одній з галузей народного господарства зі знанням іноземної мови; спираються на конкретну



професію, передбачають її вивчення паралельно з вивченням іноземної мови;

- *інтегративні курси*: будуються з урахуванням специфіки зв'язку і характеру взаємодії іноземної мови з певною сферою життєдіяльності, з пріоритетними й актуальними проблемами сьогодення; ІМ виступає не лише як засіб, а рівноправна мета навчання; забезпечують реалізацію міжпредметних зв'язків на рівні повторення раніше вивченого матеріалу кількох навчальних предметів;

- *комунікативні курси*: досягнення поглибленого рівня володіння іноземною мовою як засобом міжнародного спілкування у всіх сферах спілкування майбутніх професіоналів.

На нашу думку, запропонована класифікація курсів також може слугувати підґрунтям при розробці варіативних курсів іноземної мови для студентів вищої школи.

Створення якісних інтегративних курсів для вищої школи актуалізує низку вимог до всіх учасників цього процесу, передусім викладачів ВНЗ. На думку Е.В. Лузік, кардинальні зміни в педагогічних технологіях реалізуються в креативному підході, що здійснюється у системі професійної освіти, основна мета якого полягає у збудженні в людині творця і розвитку закладеного в ній творчого потенціалу. Таке завдання під силу лише креативним викладачам з достатньо розвинутим особистісним творчим потенціалом, якому сьогодні необхідно мати не тільки високий рівень загальної культури, психолого-педагогічної компетентності, але й нетрадиційно підходити до вирішення різних психолого-педагогічних ситуацій, організовувати свою діяльність на творчій основі: моделювати можливі зміни в організації, структурі і змісті освітнього процесу, цілеспрямовано вносити своєчасні корективи при використанні педагогічних технологій та інновацій; реалізовувати особистісно-орієнтований підхід до студента на основі оцінки його потенційних можливостей, особистісно-ділових якостей, мисленневих здібностей, поведінки; планувати свій та їхній подальший професійний саморозвиток. Одним із доказів креативності науково-викладацького складу у ВНЗ є його

спроможність формування та викладання інтегративних курсів, розроблених на міждисциплінарній основі з урахуванням системно-синергетичного та компетентнісно-діяльнісного підходів [7, с.5]. Зарубіжні дослідники також акцентують увагу на психологічних аспектах викладання, наприклад, психологічній сумісності учасників процесу організації інтегративного курсу, типі мотивації (зовнішньої або внутрішньої) для організації такої співпраці викладачів та аналізі мотивів командної роботи [11; 12].

Проведений аналіз особливостей інтегративних курсів, зокрема з іноземної мови, дозволяє дійти низки висновків щодо їхньої класифікації за певними критеріями та окреслити відповідні організаційні моделі.

За критерієм ***ступінь інтеграції навчальної мети та предметного змісту:***

*модель 1* – іноземна мова виступає лише як засіб передачі предметного змісту іншої навчальної дисципліни, а формування іншомовної комунікативної компетенції відбувається паралельно як додаткова мета інтегративного навчання;

*модель 2* – паритетне розподілення часу для вирішення основних завдань навчальних дисциплін, що інтегруються, іноземна мова не мінімізує свою мету і предметний зміст;

*модель 3* – комбінована модель організації інтегративного курсу.

За критерієм ***кількості викладачів на різних етапах організації курсу:***

*модель 1* – однакова кількість викладачів на усіх етапах організації курсу (робота в парі/мікрогрупі);

*модель 2* – різна кількість викладачів залежно від етапу (*модель 2a* – залучення викладача/викладачів іноземної мови лише на підготовчому етапі у якості консультантів; *модель 2б* – залучення фахівця/фахівців спецдисциплін для консультації викладача іноземної мови; *модель 2в* – однакова кількість організаторів інтегрованого курсу на усіх етапах).

За критерієм ***часової тривалості курсу:***

*модель 1* – на тимчасовій основі (протягом одного-декількох

занять/тематичного модулю);

*модель 2* – на постійній/довгостроковій основі (протягом навчального курсу/семестру/року);

*модель 3* – організована на змішаній основі.

За критерієм *мотивації організаторів курсу*:

*модель 1* – зовнішньо мотивований (необхідність виконання рішення адміністрації за відсутності внутрішньої психологічної готовності викладача/викладачів);

*модель 2* – внутрішньо мотивований (як результат власного бажання та ініціативи викладача/викладачів та їхня повна/часткова психологічна готовність);

*модель 3* – наявна як зовнішня, так і внутрішня мотивація для організації інтегрованого навчання.

Таким чином, у результаті поєднання, інтеграції, злиття окремих частин в єдину систему, а саме через варіативні інтегративні курси, уможлиблюється підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема і засобами іноземної мови. Методично правильно організовані інтегративні курси у ВНЗ різних профілів здатні створити синергетичний ефект, тобто таку комбіновану дію певних компонентів, при якій сумарний ефект перевищує дію кожного окремого компонента. Відповідно для фахівців з методики викладання іноземних мов дослідження аспектів проблеми інтеграції в умовах вищої школи залишаються актуальними та перспективними як в теоретичній, так і в практичній площині.

#### Список використаної літератури:

1. Бим И.Л. Основные направления организации обучения иностранным языкам на старшей ступени полной средней школы / И.Л.Бим // Иностранные языки в школе. – 2002. – №5. – С. 7-11.

2. Денисова Л.Г. Вариативность обучения иностранному языку на старшем этапе средней школы (X-XI классы) / Л.Г.Денисова // Иностранные языки в школе. – 1996. – №2. – С. 3-8.
3. Данилюк А.Я. Учебный предмет как интегрированная система / А.Я.Данилюк // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 24-28.
4. Дятлова О.М. Интегративна освіта : сучасний стан та перспективи навчання соціогуманітарних дисциплін [Електронний ресурс] / О.М. Дятлова. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/PRNIT\\_2006/Pedagogica/75.doc.htm](http://www.rusnauka.com/PRNIT_2006/Pedagogica/75.doc.htm)
5. Карпова В.Н. Гуманистические стратегии обучения : использование теории множественного интеллекта на занятиях по иностранным языкам / В.Н.Карпова // Иноземні мови. – 2007. – №3. – С. 3-6.
6. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи / І.М.Козловська. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
7. Лузік Е.В. Интегративный навчальний курс як теоретико-методологічна основа професійного становлення творчої особистості фахівця в системі вищої технічної освіти / Е.В. Лузік // Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка, Психологія. – 2010. – №3. – С. 5-12.
8. Собко Я.М. Дидактика інтегративних курсів у професійній освіті / Я.М.Собко // Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі інтегративного підходу : методичні рекомендації / І.М. Козловська, Я.М. Собко, О.О. Стечкевич, О.М. Дубницька, Т.Д. Якимович. – Львів: Сполом, 2012. – С.27-39.
9. Соловова Е.Н. Разработка авторских программ и курсов / Е.Н.Соловова // Иностранные языки в школе. – 2004. – №4. – С. 8-13.
10. Сулятицький О.А. Інтеграція змісту освіти / О. А. Сулятицький // Педагогічна практика та філософія освіти. – Полтава : ПОПОПП, 1997. – С.116.

11. Horn B., Stoller F., Robinson M.S. Interdisciplinary Collaboration : Two Heads Are Better Than One / Bradley Horn, Fredricka Stoller, Marin S. Robinson // English Teaching Forum. – 2008. – Volume 46. – Number 2. – Pp. 2-13.

12. Salas S. Shall We Dance? Team Teaching as Supervision in the English Language Classroom / Spencer Salas // English Teaching Forum. – 2005. – Volume 43. – Number 4. – Pp. 30-33.