

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: СТАНОВЛЕННЯ ІДЕЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)

На основі аналізу провідних наукових теорій визначено наукові джерела розвитку ідеї інтерактивного навчання іноземних мов у вищій школі України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). Охарактеризовано соціологічні теорії – символічного інтераціоналізму, положень рольових теорій і теорій референтної групи (Г. Блумер, М. Кун, Дж. Мід та ін.), психологічні концепції; гуманістична психологія (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Морено та ін.); теорія соціально-перцептивного когнітивізму (К. Левін, Т. Ньюком, Ф. Хайдер та ін.) та загальнопедагогічні (теорія активного навчання, вчення щодо інтенсифікації навчання, забезпечення активності пізнавальної діяльності, побудови діалогічної навчальної взаємодії (В. Гузеєв, М. Кларін, Е. Полат, В. Сластьонін та ін.). Проаналізовано науково-методичні засади інтерактивного навчання іноземних мов; свідомо-порівняльний метод (Л. Щерба), свідомо-практичний метод (Б. Беляєв), інтенсивний метод (Г. Лозанов), метод «активізації можливостей особистості й колективу» (Г. Китайгородська), метод «інтегративного лінгвопсихологічного тренінгу» (І. Румянцева) тощо.

***Ключові слова:** інтерактивність, інтерактивне навчання, навчальна взаємодія, активізація пізнавальної діяльності, педагогічне спілкування, інтерактивне навчання іноземних мов, викладач, студенти.*

Постановка проблеми. Підготовка висококваліфікованого фахівця, здатного не лише застосовувати, передавати й примножувати знання з певної галузі науки, але й нестандартно мислити, креативно діяти в нових виробничих ситуаціях, творчо працювати в колективі заради спільного результату – стратегічний орієнтир сучасної системи вищої освіти, про що зазначено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про засади державної мовної політики», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. З огляду на це особлива увага звертається на забезпечення особистісно орієнтованого характеру організації навчального процесу, за якого студент виконує активну роль суб'єкта пізнавальної діяльності. Отже, зростає важливість розробки інноваційних підходів до навчання у

вищій школі, зокрема обґрунтування наукових і організаційно-педагогічних засад інтерактивного навчання іноземних мов.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз свідчить, що в науковій літературі досить ґрунтовно висвітлено, по-перше, теоретичні та практичні засади навчання іноземних мов в історичній ретроспективі (Н. Гончаренко, А. Долпачі, О. Місечко, А. Рацул, Д. Ревіна, Ю. Шелест та ін.); по-друге, історико-педагогічні аспекти діяльності вищих навчальних закладів України у другій половині ХХ століття – на початку ХХ століття (О. Гнізділова, О. Гончар, Н. Дем'яненко, С. Золотухіна, В. Курило, О. Лавріненко та ін.); по-третє, методолого-теоретичні основи інтерактивної навчальної взаємодії як засобу вдосконалення процесу навчання (М. Бахтін, О. Бодальов, Н. Волкова, І. Зимня, О. Киричук, М. Кларін, Л. Пироженко, С. Ступіна та ін.). Натомість варто констатувати відсутність цілісного студіювання джерел становлення інтерактивного навчання іноземних мов у вищій школі в контексті розвитку гуманітарного знання досліджуваного періоду.

Отже, **метою** нашої статті є з'ясування наукових витоків ідеї інтерактивного навчання іноземних мов у вітчизняних вищих навчальних закладах (друга половина ХХ століття – початок ХХІ століття).

Виклад основного матеріалу. У ході пошукової роботи встановлено, що термін «інтерактивне навчання» є порівняно новим. До педагогічного тезаурусу його імплементація здійснена в 90-х роках ХХ століття, коли поняттєвий апарат педагогічної науки активно збагачувався дослідницькими здобутками суміжних наук. Учені доводять, що власне поняття «інтерактивне навчання» походить від терміна «інтерактивність», яке в той час широко використовувалося в соціології. Певне коло вчених пов'язують розробку ідеї інтерактивного навчання з початком розвитку мережі Інтернет [4]. Вивчення феномену інтерактивного навчання в цьому вимірі передбачає акцентування уваги на впровадженні до навчального процесу інформаційних технологій, дистанційної освіти; на використанні ресурсів Інтернету, а також електронних підручників і довідників; на роботі в режимі он-лайн тощо. Водночас існує точка зору, яка трактує інтерактивний характер навчання з більш широких загальнопедагогічних позицій як здатність взаємодіяти або перебувати в режимі діалогу з ким-небудь (приміром, з людиною – викладачем, студентом та ін.) або чим-небудь (наприклад, комп'ютером, навчальним обладнанням тощо). На наш погляд, суперечність щодо розуміння

терміну «інтерактивне навчання» полягає в наукових витоках окресленої проблеми, а саме в історії виникнення і розвитку ідеї інтерактивного навчання.

Результати дослідження свідчать, що концептуальними засадами інтерактивного навчання доцільно вважати теорії інтеракційної орієнтації, зокрема теоретичні положення символічного інтеракціонізму, рольових теорій і теорій референтної групи, що сформувалися в першій третині ХХ століття. Так, згідно з твердженнями одного із представників символічного інтеракціонізму Дж. Міда, люди існують не лише в фізичному і природному світі, а й у «символічному оточенні», тому роль символу в процесі соціальної взаємодії надзвичайно вагома, оскільки він виконує опосередковану функцію. Інтерпретуючи жести один одного, люди здійснюють вчинки з огляду на отримані під час інтеракції значення. Отже, щоб комунікація була успішною, людина повинна вміти «прийняти на себе роль» іншого, тобто увійти в становище людини, якій адресовано комунікацію й подивитися на себе її очима. Саме це вміння й умова, стверджував учений, перетворює індивіда в особистість, у соціальну істоту, здатну поставитися до себе як до об'єкта. Це означає, що в індивіда з'являється можливість усвідомлювати сенс власних слів, жестів і дій, а також уявляти, як це сприймається іншою людиною. Розвиваючи ці положення Г. Блумер і М. Кун переконували, що головним символічним засобом такої взаємодії людей є мова [6, с. 216].

У 50-60-х роках ХХ століття істотний вплив на становлення ідеї інтерактивного навчання зумовили концепції гуманістичної психології А. Маслоу, Д. Морено, К. Роджерса та ін. Учені розглядали особистість як унікальну цілісну систему, яка не визначена заздалегідь, а тому є «відкритою можливістю» самоактуалізації, що властива лише людині [10, с. 24-32].

Для з'ясування джерел інтерактивного навчання наукову цінність становлять ідеї соціально-перцептивного когнітивізму, які розроблялися в 60-х роках ХХ століття (К. Левін, Т. Ньюком, Л. Фестингер, Ф. Хайдер та ін.). Згідно з означеним ученням центральним моментом визначення сутності інтеракції є не «передача інформації», а взаємодія з іншими людьми як внутрішній механізм життя колективу, причому взаємодія розуміється як обмін ідеями, інтересами, а отже, як шлях формування установок і засвоєння суспільно-історичного досвіду.

Зауважимо, що теоретичні витоки ідеї інтерактивного навчання вбачаються також у дидактичному вченні щодо реалізації активного

навчання. Так, ще в 30-х роках ХХ століття термін «активне навчання» («Action Learning») до наукового обігу ввів англійський учений, автор концепції «навчання через дію» Р. Реванс. Саме цим зумовлюється той факт, що до 60-х років ХХ століття замість поняття «інтерактивні технології навчання» вживався термін «технологія активного навчання». Відповідно «інтерактивні методи навчання» визначалися науковцями як «активні методи навчання». Пізніше, у 90-х роках ХХ століття, поняття «активне навчання» поступово трансформувалося в поняття «інтерактивне навчання».

Безпосередньо термін «інтерактивні технології» з'явився в 60-х роках ХХ століття. У цей період засоби масової інформації справили настільки значні зміни в характері навчальної взаємодії, що в наукових колах утвердилася думка про невідворотність «інформаційної революції». Чіткого визначення інтерактивних засобів і технологій навчання тоді не існувало. Під інтеракцією, як правило, розуміли взаємодію людини як користувача і комп'ютерних програм, інформаційні бази даних і суб'єктів управління цими програмами [7, с. 56].

У 1975 р. німецький учений Г. Фріц обґрунтував термін «інтерактивна педагогіка» [2, с. 139], предметом якої виступала побудова процесу цілеспрямованого взаємовпливу і взаємодії учасників педагогічного процесу. Починаючи з 80-х років ХХ століття, у вітчизняній освітній практиці застосовувалися методи активного (інтерактивного) навчання, в основі яких лежали групові (діалогові) форми пізнання, хоча офіційна педагогічна наука цього часу визнавала лише традиційне й активне навчання. Уже наприкінці 80-х років ХХ століття низка авторів (В. Гузеєв, М. Кларін, Е. Полат, В. Сластьонін та ін.) серед моделей навчання виділяли пасивне (традиційне), активне та інтерактивне навчання [7].

Істотний вплив на розвиток інтерактивного навчання в контексті використання інформаційно-комп'ютерних технологій мали теорії програмованого і дистанційного навчання, які відповідають навчальній взаємодії в системі «людина – комп'ютер». Перші програми, за допомогою яких комп'ютери виконували функції «електронного вчителя», з'явилися ще в 70-х роках ХХ століття. Це були спроби розробити програму навчального діалогу фахівця, який мав виправляти й пояснювати помилки, та новачка. На початку 80-х років ХХ століття з появою більш складних інформаційних систем комп'ютер почав виконувати функції викладання (представлення) знань, тож основна складність при програмованому навчанні полягала в неможливості точно змодельовати образ мислення людини.

У середині ХХ століття розпочалося становлення дистанційного навчання. Його базовою характеристикою також є інтерактивність, яка реалізується на двох рівнях: по-перше, на рівні взаємодії викладача та студентів, студентів між собою; по-друге, на рівні взаємодії студентів із засобами навчання (здебільшого електронного походження). Тому можна стверджувати, що навчання стало дійсно «інтерактивним» саме після створення глобальної всесвітньої мережі Інтернет (1991 р.) і появи першого веб-браузера (1994 р.). Саме з цього моменту починається динамічний розвиток терміна «інтерактивне навчання», за якого Інтернет виступає головним засобом навчальної взаємодії, що забезпечує віртуальне освітнє середовище, його інформаційний простір.

Розвиток ідеї інтерактивної взаємодії з метою вдосконалення навчання іноземних мов здійснювалося на ґрунті так званої традиційної моделі, яка передбачає застосування свідомо-порівняльного і свідомо-практичного методів. Важливу роль у розробці свідомо-порівняльного методу навчання зіграв Л. Щерба. Учений запропонував розмежовувати такі три складники: мова, мовлення й мовна діяльність [9, с. 68-69]. Домінуюче значення у цій сукупності належить мовній діяльності – процесу говоріння й розуміння, що можливо лише за умови наявності мовної системи (словника і граматики цієї мови). З огляду на це Л. Щерба виокремлював три змістові напрями діяльності викладача: а) вивчення мови (лексика та граMATика іноземної мови, які використовуються в якості вихідної бази для розуміння мови й спілкування); б) навчання мовленню (способи формування та формулювання думок засобом мови в процесі спілкування; в) навчання мовної діяльності (процес спілкування, який реалізується в таких формах, як слухання, говоріння, читання і письмо).

Аналіз наукових джерел дозволяє визначити основні положення свідомо-порівняльного методу навчання:

1) заперечення індуктивного методу навчання граматиці та фонетиці, оскільки він передбачає усне вивчення текстів. Водночас саме в цьому вбачається порушення зв'язку досліджуваної лексики з граMATикою та фонетикою, що, у свою чергу, є ігноруванням дидактичного принципу свідомості навчання. Тож перед поясненням граMATичного правила доцільно давати приклади, а вже на основі їх аналізу акцентувати увагу на правилах;

2) в основі навчання іноземної мови повинен лежати зв'язний текст, проте важливим є виділення з нього окремих елементів – слів,

словосполучень, граматичних форм і конструкцій для аналізу, заучування. Таким чином, цей метод навчання передбачає використання вправ, що складаються з окремих (ізольованих) слів і не пов'язаних одна з одною конструкцій;

3) рекомендується порівнювати граматичні, фонетичні та лексичні явища рідної та іноземної мов;

4) неможливість навчання усного мовлення за допомогою наслідування й аналогії; заперечення тези, що, навчившись мовлення, легше навчитися читання. Отже, висувається принцип одночасного навчання усного мовлення, читання та письма, тобто відкидається усна основа навчання;

5) розрізнення володіння активним і пасивним мовним матеріалом. Під активним розуміється іншомовний матеріал, яким оволодівають репродуктивно, який може бути відтворений студентами усно; під пасивним – той, який упізнається при читанні;

б) визнання доцільним використання негативного досвіду, тобто припустимим є мовлення студентів із помилками; виправлення помилок має більше користі, ніж навчання, що попереджує помилки («негативний мовний матеріал»). З огляду на це навчати рекомендується шляхом «спроб і помилок».

Можна припустити, що даний метод у практиці навчання іноземних мов не давав очікуваних результатів, оскільки недооцінював усну основу навчання. Крім того, з точки зору сучасного дидактичного знання, яке орієнтується на інновації в галузі психології, не припустимим є використання неправильних мовних і мовленнєвих форм, оскільки це може призвести до закріплення помилок у свідомості студентів. Крім цього, порівняння мовних явищ іноземної та рідної мов часто є недоречним: приміром, у китайській мові немає категорій роду, числа й відмінка, так що порівняння з будь-якою європейською мовою видається абсолютно неможливим.

Необхідність удосконалення процесу навчання іноземних мов зумовило обґрунтування в 60-х роках ХХ століття свідомо-практичного методу. Його розробка здійснювалася Б. Беляєвим [1]. Учений переконував, що вивчення мови повинно, по-перше, починатися з усвідомлення студентами мовних факторів, і, по-друге, базуватися на активній діяльності, оскільки практика (різноманітні мовні вправи, передовсім усні) відіграють визначальну роль. Виходячи з такого розуміння, були визначені основні принципи свідомо-практичного методу навчання, зокрема:

1) принцип свідомості – у процесі навчання передбачається усвідомлення студентами мовних факторів, тому формування мовленнєвих умінь і навичок здійснюється за допомогою виконання вправ, які сприяють переходу від свідомого до автоматизованого використання засобів мови; при цьому ознайомлення з правилами має передувати тренуванню щодо виконання відповідної дії;

2) принцип комунікативності – мова використовується на початковій стадії навчання в контексті природних для спілкування цілей і функцій або максимально наближених до них» [7, с. 11]; заняття орієнтуються на оволодіння мовною діяльністю та знайомство із країною мови, що вивчається;

3) принцип аспектно-комплексного навчання – заняття організовуються з виділенням низки аспектів (практична фонетика та інтонація, граматики, лексики та ін.) відповідно до комплексної мети – формування та розвиток мовленнєвих умінь у чотирьох видах діяльності, оскільки навчання мовленню неможливе без навчання слуханню, а навчання правилам читання – без опори на слухові джерела сприйняття;

4) принцип системності – словниковий запас розширюється поступово і водночас ускладнюється структура синтаксичної моделі, навчальний матеріал забезпечує систематичне повторення фонетичних, граматичних явищ і лексики;

5) принцип доступності – перехід від «відомого до невідомого», «від простого до складного»;

6) принцип наочності – на першому етапі навчання використовуються засоби візуальної наочності: предмети, їх зображення, демонстрація дій, кількість і якість предметів; візуальна наочність активізує навчальний процес, тому що підвищує інтерес учнів; акустична наочність – це, перш за все, мова педагога, цей вид наочності дозволяє розвинути в учнів навички сприйняття на слух іноземної мови, створює передумови для засвоєння вимови й інтонації (із цією метою використовувалися магнітофонні записи, радіо- і телепередачі, фільми і т. д.);

7) принцип урахування особливостей рідної мови – при відборі навчального матеріалу враховуються труднощі іноземної мови, які викликаються відмінностями від рідної мови студентів;

8) принцип навчання в мовному середовищі. Проведене дослідження свідчить, що означений метод виявився затребуваним в освітній практиці, особливо при вивченні іноземних мов, структура яких значно відрізняється від структури рідної мови.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХ століття прихильники реформування навчання іноземних мов стверджували, що «традиційне» навчання не може бути керованим на засадах цілеспрямованості, оскільки не має оперативного зворотного зв'язку, і є суто «свідомим», оскільки не задіює інтуїтивні, несвідомі процеси пізнання. Таке навчання є також «позаконтактним», тобто не пов'язане з майбутньою практичною діяльністю людини, а отже, відірване від реального життя та «пасивне» за своєю суттю [3, с. 80-82].

Ураховуючи все це, пасивне навчання протиставлялося навчанню в дії. Так, метою вдосконалення навчання іноземних мов учені значну увагу приділяли розробці інтенсивних методів. Під поняттям «інтенсивне навчання» дослідники розуміли навчання, яке «за мінімальний часовий проміжок забезпечує максимально ефективні результати, при цьому студент не відчуває навчальних перевантажень, засвоєння іноземної мови відбувається досить легко і з задоволенням» [8, с. 118].

Дослідження свідчить, що ідея інтенсивного навчання іноземних мов базується на вченні Г. Лозанова, яке іноді називають «теорією резервних можливостей людини». У 60-х роках ХХ століття болгарський учений висунув твердження про приховані в підсвідомості резерви людської психіки, які можна певним чином активізувати з метою прискорення й підвищення ефективності навчання, і обґрунтував сугестопедичний метод навчання. На основі концепції Г. Лозанова в 70-х – 80-х роках ХХ століття Г. Китайгородська створила власний метод, який отримав назву методу «активізації можливостей особистості й колективу». Навчання за цією системою практично повністю відтворює зміст дидактичного матеріалу та структуру навчального процесу за Г. Лозановим. Відмінність полягає в теоретичному обґрунтуванні, яке базується на теорії мовної діяльності (О. Леонтьєв), а також теорії особистості й колективу (А. Петровський). Означений метод базується на таких принципах:

1) подвійного характеру процесу навчання (принцип єдності свідомого та підсвідомого);

2) принцип глобального використання всіх засобів впливу на психіку учня (опора на слухове та зорове сприйняття, створення позитивного емоційного стану окремого студента та сприятливої навчальної атмосфери загалом);

3) принцип індивідуального навчання через групове (взаємодія і співпраця викладача і студента, викладача і навчальної групи,

студентів між собою; оптимальна реалізація можливостей кожного студента) [5, с. 22–36].

Отже, якщо Г. Лозанов робив акцент на вивільнення за допомогою спеціальних прийомів внутрішніх резервів особистості, то Г. Китайгородська передбачає свідому активізацію самого навчального процесу, викладача і студентів, тобто вона робить акцент на зовнішній аспект активізації навчання, тому використовує інші дидактичні принципи та прийоми.

Сугестопедичний метод також лежить в основі іншого методу інтенсивного навчання – «інтегративного лінгвопсихологічного тренінгу», який досліджувався І. Румянцевою. Його відмінність від методу Г. Лозанова полягає в тому, що акцент зміщується у бік навчання іноземних мов за допомогою спеціально відібраних лінгвопсихологічних тренінгів. І. Румянцева визначає даний метод як «систему не просто ігор, а психотерапевтичних і психокорекційних тренінгів, які активно діють на певні психічні структури і процеси, що сприяють народженню мовлення, цілеспрямовано коригуючи та розвиваючи їх» [8, с. 116].

Висновки. Отже, проведене дослідження свідчить, що до наукових джерел становлення ідеї інтерактивного навчання іноземних мов у вищій школі України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) доцільно віднести провідні наукові вчення: зокрема, соціологічні – положення символічного інтеракціонізму, рольових теорій і теорій референтної групи (Г. Блумер, М. Кун, Дж. Мід та ін.); психології – концепція гуманістичної психології (А. Маслоу, Д. Морено, К. Роджерс та ін.), теорія соціально-перцептивного когнітивізму (К. Левін, Т. Ньюком, Ф. Хайдер та ін.); загальної педагогіки – теорія активного навчання, вчення щодо інтенсифікації навчання, забезпечення активності пізнавальної діяльності, побудови діалогічної навчальної взаємодії (В. Гузеєв, М. Кларін, Е. Полат, В. Сластьонін та ін.); методики викладання іноземних мов – свідомо-порівняльний метод (Л. Щерба), свідомо-практичний метод (Б. Беляєв), інтенсивний метод (Г. Лозанов), метод «активізації можливостей особистості й колективу» (Г. Китайгородська), метод «інтегративного лінгвопсихологічного тренінгу» (І. Румянцева) тощо. Фундаментальні результати дослідження вказаних учених стали рушійною силою розвитку процесу впровадження означених інновацій в освітню практику вищих навчальних закладів України досліджуваного періоду.

Список використаної літератури

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – Москва : Просвещение, 1965. – 227 с.
2. Бронзель Л. А. Сутнісна характеристика інтерактивних технологій навчання / Л. А. Бронзель // Теорія та методика управління освітою. Електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс]. – 2012. – № 3. – Режим доступу : http://tme.uo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Bronzel.pdf. (дата запиту: 5.09.2012). – Мова укр.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И. А. Зимняя. – Москва : Издат. корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
4. Капранова Е. А. Интерактивное обучение: концептуальные подходы / Е. А. Капранова // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2012. – № 7. – С. 23–26.
5. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – Москва : Издательство МГУ, 1986. – 175 с.
6. Мид Дж. От жеста к символу / Дж. Мид // Американская социологическая мысль: тексты. – Москва : МГУ, 1994. – С. 216–219.
7. Павлова Д. Д. Современные технологии обучения иностранным языкам / Д. Д. Павлова // Молодой ученый. – 2012. – № 11. – С. 471–473.
8. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И. М. Румянцева. – Москва : ПЕР СЭ, 2004. – 316 с.
9. Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. – Москва : Высшая школа, 1974. – 112 с.
10. Шеховцова Л. Ф. Христианское мировоззрение как основа психологического консультирования и психотерапии / Л. Ф. Шеховцова. – Санкт-Петербург : Общество православных психологов Санкт-Петербурга, 2009. – 168 с.

Nataliia Tanko

INTERACTIVE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION: CONCEPT FORMATION IN THE DEVELOPMENT CONTEXT OF PEDAGOGICAL SCIENCE (SECOND HALF OF XX – BEGINNING OF XXI CENTURY)

The article reveals the concept formation of interactive teaching of foreign languages in higher educational establishments of Ukraine (second half of XX – beginning of XXI centuries). It has been determined that the term "interactive teaching" is relatively new one. Its implementation to the pedagogical thesaurus was carried out in the 90s of XX century, when the concept apparatus of pedagogical science was enriched actively by the research achievements of related sciences. It is proved that the concept "interactive teaching" by itself comes from the term "interactivity", which at that time was widely used in sociology.

Based on the analysis of the leading scientific researches: sociological – symbolic interactionism, role theories and reference group theories (H. Blumer, M. Kun, J. Mid etc.), psychological – the concept of humanistic psychology (A. Maslow, K. Rogers, D. Moreno and others), social perceptual cognitive theory (K. Levin, F. Haider, T. Newcom, L. Festinger), pedagogical – the theory of active learning, studies concerning intensification of education, providing cognitive activity, formation of educational and

dialogical interaction (V. Guzieiev, M. Klarin, E. Polat, V. Slastonin etc.) it has been defined the scientific sources of the concept development of interactive teaching of foreign languages in higher education of Ukraine achievements of the second half of XX – beginning of XXI century. The study found that some scholars attribute concept formation of interactive teaching with the development of the Internet. Studying the phenomenon of interactive teaching in this dimension involves focusing attention on the implementation of information technologies, distance education, usage of Internet resources also e-books and reference books, work online and so on into educational process. At the same time, there is a view that interprets interactive nature of learning with more wider general and pedagogical standpoint as the ability to interact or be in the mode of dialogue with anyone (for example, a human being – teacher, student etc.) or anything (e.g., a computer). The contradiction on the understanding of the term "interactive teaching" lies in the scientific origins of the outlined problem, namely in the history of formation and development of the interactive teaching concept. It was found that the concept development of the interactive teaching of foreign languages was carried out on the basis of the so-called traditional model, which envisages the application of consciously comparative (L. Shcherba) and consciously practical (B. Beliaiev) teaching methods. The necessity to improve the process of teaching foreign languages has led to the justification of the intensive method (H. Lozanov), the method of "enhancing of the individual and collective capabilities" (H. Kytaihorodska), the method of "integrative linguistic and psychological training" (I. Rumiantseva) etc. It is proved that the scientific researches of the named scholars with the aim of implementing the identified innovations in educational practice have become a driving force in the concept development of interactive teaching of foreign languages in higher education of Ukraine of the study period.

Keywords: *interactivity, interactive learning, learning interaction, activation of cognitive activity, pedagogical communication, interactive teaching of foreign languages, a teacher, students.*

References

1. Belyaev, B. V. (1965). Ocherky po psikhologiy obuchenyya ynostrannym yazykam [Essays on the psychology of teaching foreign languages]. Moscow: Prosveshchenye, 227.
2. Bronzel, L. A. (2012). Sutnisna kharakterystyka interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya [Essential characteristic of interactive learning technologies]. Teoriya ta metodyka upravlinnya osvityou. Elektronne naukove fakhove vydannya, 3. Available at: http://tme.uomo.edu.ua/docs/Dod/3_2010/Bronzel.pdf.
3. Zymnyaya, Y. A. (2000). Pedahohycheskaya psikhologyya: uchebnyk dlya vuzov [Pedagogical psychology]. Moscow: Yzdatel'skaya korporatsyya «Lohos», 384.
4. Kapranova, E. A. (2012). Ynteraktyvnoe obuchenye: kontseptualnye podkhody [Interactive learning: conceptual approaches]. Vestnyk Polotskoho hosudarstvennoho unyversyteta, 7, 23–26.
5. Kytayhorodskaya, H. A. (1986). Metodyka yntensyvnogo obuchenyya ynostrannym yazykam [The method of intensive instruction in foreign languages]. Moscow: Yzdatelstvo Moskovskoho unyversyteta, 175.
6. Myd Dzh. (1994). Ot zhesta k symbolu [From gesture to symbol]. Amerykanskaya sotsyolohycheskaya mysl. Moscow: MHU, 216–219.

7. Pavlova, D. D. (2012). *Sovremennyye tekhnolohyy obucheniyya ynostrannym yazykam* [Modern technologies of teaching foreign languages]. *Molodoy uchenyy*, 11, 471–473.
8. Rumyantseva, Y. M. (2004). *Psykholohyya rechy y lynchvopedahohycheskaya psykholohyya* [Psychology of speech and lingvo pedagogical psychology]. Moscow: PER SÉ, 316.
9. Shcherba, L. V. (1974). *Prepodavanye ynostrannykh yazykov v sredney shkole. Obshchye voprosy metodyky* [Teaching foreign languages in high school. General questions of methodology]. Moscow: Vysshaya shkola, 112.
10. Shekhovtsova, L. F. (2009). *Khrystyanskoe myrovozzrenye kak osnova psykholohycheskoho konsulyrovaniya y psykhoterapyu* [Christian worldview as the basis of psychological counseling and psychotherapy]. Sankt-Peterburh: Obshchestvo pravoslavnykh psykholohov Sankt-Peterburha, 168.

Одержано 15.04.2017 р.