МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

# ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СТАРШІЙ ПРОФІЛЬНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

**КОЛЕКТИВНА МОНОГРАФІЯ**

Київ
Вид. центр КНЛУ
2015

**УДК 371. 315:81’243**
**ББК 81.2-9**

**Професійно орієнтоване навчання іноземних мов у старшій профільній і вищій школі: проблеми та перспективи** : Колективна монографія / Л. А. Сажко, Л. Я. Зєня, О. В. Бирюк та ін. / за заг. ред. Л. А. Сажко. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2015. – 225 с.

**ISBN 978-966-638-305-4**

**Автори:** **Л. А. Сажко** (передмова, розд.1), **Л. Я. Зєня** (розд. 2), **Т.О. Стеченко** (розд. 3), **О. В. Бирюк** (розд. 4), **Г. В. Турчинова** (розд. 5), **Я. О. Дьячкова** (розд. 6), **О. В. Кіршова** (розд. 7).

**Рецензенти:**

**БІГИЧ О.Б.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри методики викладання іноземних мов Київського національного лінгвістичного університету;

**МОРСЬКА Л. І.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**ПЕТРАЩУК О.П.** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри авіаційної англійської мови інституту аеронавігації Національного авіаційного університету.

Монографія висвітлює сучасні проблеми професійно орієнтованого навчання іноземних мов у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. Особлива увага приділяється організації навчального процесу у старшій профільній школі та підготовці вчителя іноземної мови до викладання на старшому ступені. Розглядаються також питання удосконалення професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних галузей.

Призначена для студентів, учителів іноземних мов, викладачів лінгвістичних та нелінгвістичних вищих навчальних закладів, молодих науковців.

Рекомендовано до друку вченою радою
Київського національного лінгвістичного університету
(протокол № 16 від 22 червня 2015 року)

**ISBN 978-966-638-305-4**

**© Сажко Л.А., заг. редакція, 2015**
**© Вид. центр КНЛУ, 2015**

# Зміст

**Передмова** ……..5

**Розділ 1. Профільне навчання іноземних мов – один із найважливіших напрямів оновлення вітчизняної шкільної освіти**
1.1. Передумови успішної організації навчання іноземних мов і культур у старшій профільній школі……...6
1.2. Перспективи білінгвального навчання у старшій профільній школі……...17
1.3. Навчання другої іноземної мови у старшій профільній школі……....24
Список використаних джерел……..32

**Розділ 2. Концепція професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя до навчання іноземних мов учнів старшої профільної школи**
2.1. Вимоги до професійної компетентності вчителя іноземної мови профільної школи…….36
2.2. Зміст професійно-методичної діяльності вчителя іноземної мови профільної школи…… ……..…….39
2.3. Професійно-методична готовність вчителя до навчання іноземної мови учнів профільної школи ……..……..47
2.4. Система професійно-методичної підготовки майбутнього вчителя до навчання іноземних мов учнів профільної школи…....……62
Список використаних джерел…… 71

**Розділ 3. Формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетентності майбутніх учителів іноземних мов**
3.1. Структура та зміст професійно орієнтованої англомовної граматичної компетентності....…… ……..……78
3.2. Принципи формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетентності…….……..82
3.3. Система вправ і завдань для формування професійно орієнтованої англомовної граматичної компетентності……..…..... 93
Список використаних джерел …… 110

**Розділ 4. Навчання майбутніх учителів іноземної мови професійно орієнтованого читання іншомовних текстів**
4.1. Загальна характеристика професійно орієнтованого читання. Види професійно орієнтованого читання……..……...114
4.2. Провідні фактори впливу на навчання майбутніх учителів іноземної мови професійно орієнтованого читання ……..…...120
4.3. Цілі та зміст навчання професійно орієнтованого читання майбутніх учителів іноземної мови…….……123
4.4. Відбір та організація іншомовних текстів для навчання майбутніх учителів іноземної мови професійно орієнтованого читання……131
4.5. Система вправ для навчання професійно орієнтованого читання. Етапи роботи з іншомовним фаховим текстом для читання……..136
Список використаних джерел…… 141

**Розділ 5. Модель організації курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою**
5.1. Принципи, підходи та зміст професійно орієнтованого курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою мовою…145
5.2. Структура та характеристика етапів курсу…….158
Список використаних джерел…… 169

**Розділ 6. Формування у майбутніх правознавців професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні з використанням веб-квесту**
6.1. Цілі та зміст формування у майбутніх правознавців професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні…..…….173
6.2. Веб-квест як засіб формування професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні у майбутніх правознавців…..……..184
6.3. Роль навчального веб-сайту у формуванні професійно орієнтованої англомовної компетентності в говорінні з використанням веб-квесту…..188
6.4. Практичне впровадження веб-квесту в процес навчання майбутніх правознавців професійно орієнтованого англомовного говоріння…….190
Список використаних джерел…… 194

**Розділ 7. Професійно орієнтоване навчання майбутніх викладачів іноземної мови**
7.1. Сучасні цілі професійно орієнтованої мовної підготовки фахівців для вищих навчальних закладів…….....197
7.2. Завдання професійно орієнтованого навчання магістрантів-філологів ….200
7.3. Принципи професійної підготовки магістрантів мовних навчальних закладів…….203
7.4. Метод проектів як один із шляхів реалізації цілей професійної підготовки майбутніх викладачів іноземної мови……...208
Список використаних джерел …… 222

# Розділ 5. Модель організації курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою

З дня проголошення незалежності України, з розвитком її економічних, соціально-політичних зв'язків з іншими державами, з можливістю отримання середньої та вищої освіти за кордоном, а також із намаганням увійти до європейського товариства, володіння іноземною мовою (ІМ) стало необхідним для багатьох людей нашої країни. Враховуючи цю ситуацію, освітяни України відповіли на нове соціальне замовлення – практичне володіння іноземною мовою і розпочали викладання деяких дисциплін (математики, природознавства, географії, біології) іноземною мовою у школах з поглибленим вивченням ІМ, ліцеях, гімназіях. В педагогічних вищих навчальних закладах України з'явились спеціальності, де ІМ почала вивчатися як другий фах. Такі спеціальності, як "Біологія та іноземна мова", "Географія та іноземна мова", "Історія та іноземна мова" розпочали підготовку вчителя з двох фахових дисциплін, одна з яких є іноземна мова, відносячи ці спеціальності до розряду "немовних".

Аналіз навчального процесу, а також власний досвід викладання англійської мови дозволив розробити модель курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою**.**

## 5.1. Принципи, підходи та зміст професійно орієнтованого курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою

Під курсом ми розуміємо "подход к обучению, основанный на том, чтобы совершенствовать те навыки и умения, которые в дальнейшем обеспечат студентам основательные знания иностранного языка с целью его использования в сферах своей профессиональной деятельности. Следовательно, для преподавателя существенным является то, для чего учить, то есть, как и где студенты будут использовать язык" [1, с.129].

Враховуючи те, що курс підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою має професійну спрямованість, зупинимось на вимогах, яких потрібно дотримуватись для його укладання.

Принципи навчання є важливою дидактико-методичною категорією, що визначають зміст та організацію навчання, зумовлюють вимоги до системи навчання іншомовного спілкування в цілому та її окремим компонентам, характеризують дидактичні передумови для керування процесом навчання іншомовного спілкування з позиції певного підходу або методу, забезпечують ефективність та якість оволодіння ІМ у конкретному типі навчального закладу та організаційно-методичних умов його реалізації. Навчання майбутніх студентів викладання біології ІМ спирається на загально-дидактичні принципи, такі як: принцип науковості та систематичності, який гарантує повноцінне наукове знання фактів, понять, законів, теорій, достовірно обумовлених та затверджених у науці, які мають світоглядне та практичне значення; принцип доступності та наочності; принцип міцності, свідомості та активності навчання та принцип

міжпредметної координації, який передбачає тісну співпрацю кафедр, як ІМ, так і профілюючих. Навчання курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології АМ йде з урахуванням рівня володіння ІМ, знаннями, які студенти мають з біології. У результаті створюються оптимальні умови для формування іншомовної комунікативної компетентності у професійній сфері спілування. До методичних принципів ми відносимо: принцип професійної спрямованості, який передбачає таку організацію навчального процесу, яка створює сприятливі умови для формування професійних якостей студента адаптованих до його майбутньої професійної діяльності; принцип комунікативності; принцип урахування рідної мови; принцип автентичності навчальних матеріалів.

Запропоновані принципи стали основою, спираючись на яку, ми зможемо визначити підходи до навчання студентів та зміст професійно-орієнтованого курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою.

Під терміном "підхід" ми визначаємо "базову категорію, яка обумовлює стратегію навчання і вибір методу навчання, за допомогою якого реалізується ця стратегія" [16, с. 81]. З усіх підходів, які існують в методиці навчання ІМ, ми для нашого курсу виділяємо комунікативно-діяльнісний підхід, завдяки якому формування особистості студента буде відбуватися через його потреби, мотивацію, здібності, активність, інтелект та інші індивідуально-психологічні особливості. Другий підхід, який застосовується під час навчання нашого курсу – рефлексивний. Він є системотворним компонентом мовної освіти протягом усього життя. Цей підхід передбачає усвідомлення якості й результативності своєї діяльності - прагнення до її вдосконалення, самоконтроль і самооцінку. Третій підхід, який застосовується під час навчання нашого курсу – професійно-орієнтований. Він передбачає формування у студентів професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності. Четвертий підхід, який ліг в основу курсу – рівневий. Завдяки зусиллям комітету Ради Європи з ІМ було розроблено єдину шкалу визначення рівнів володіння ІМ. Враховуючи програму з АМ для спеціальних цілей та кількість годин (1200), які виділяються на навчання ІМ на спеціальності "Біологія та іноземна мова", ми визначили, що рівень володіння АМ для професійних цілей по закінченню нашого курсу повинен відповідати рівню С1, що характеризує студента як досвідченого користувача у ієрархії рівнів володіння ІМ.

Отже, визначившись з принципами та підходами організації нашого курсу, ми приступаємо до розгляду змісту підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою.

Зміст фахової підготовки є одним з елементів системи вищої освіти і визначається головною метою навчання у вищій школі, що полягає у формуванні творчої особистості майбутнього фахівця з широким науковим і професійним світоглядом, готового до взаємовідносин із суспільством. Тому навчальний процес слід будувати таким чином, щоб спонукати студента до необхідності і можливості працювати творчо.

Вирішення питання про відбір змісту навчання залежить від того, який компонентний склад цього змісту визначається вихідним. У дидактиці під «змістом навчання» розуміють все те, чого потрібно навчати: систему знань, інтелектуальних і практичних навичок та вмінь, досвід здійснення способів творчої діяльності. Основним джерелом встановлення змісту навчання виступає соціальний досвід, конкретні види людської діяльності: практично-творча, пізнавальна, ціннісно-орієнтуюча, художня. До компонентного складу змісту навчання дидакти відносять: знання про природу, суспільство, способи діяльності; досвід здійснення відомих способів діяльності і досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, до діяльності взагалі. Під час відбору змісту навчального матеріалу, на думку Т. А. Ільїної, необхідно враховувати: відповідність змісту рівню розвитку науки, техніки та культури; забезпечення відповідності віковим особливостям та пізнавальним можливостям осіб, які навчаються; визначення головних ідей і структурних понять курсу; встановлення тісних міжпредметних та внутрішньо-предметних зв'язків; ознайомлення осіб, які навчаються, з методами науки; розвиток творчого мислення; забезпечення зв'язку теоретичних знань з практикою [11]. Ми цілком згодні з думкою М. М. Верзиліна, який вказує, що під час визначення змісту вузівської дисципліни треба враховувати: кваліфікаційну характеристику спеціаліста; типову програму курсу; програми дисциплін, що вивчені раніше і були базовими для даного курсу; програми з предметів, для яких курс є базовим; норми витрат часу на всі види навчальної діяльності з курсу; показники якості попередньої підготовки студентів; експертне оцінювання спеціалістами змісту курсу; міркування студентів з приводу характеру та змісту навчання з дисципліни [4].

Спираючись на думку С. Ю. Ніколаєвої, ми під "змістом навчання" розуміємо – "сукупність того, що учень/студент повинен засвоїти у процесі навчання. Зміст навчання має забезпечити досягнення головної мети – будування навчального процесу таким чином, щоб сформувати у студента іншомовну професійно комунікативну компетентність, яка охоплює також мовленнєві, лінгвосоціокультурні, мовні і навчально-стратегічні компетентності у двох аспектах: предметному та процесуальному" [16, с. 100].

До предметного аспекту змісту навчання входять: сфери і види спілкування, функції, психологічні і мовленнєві ситуації та ролі, теми, проблеми і тексти, необхідні для формування професійної ІКК.

До процесуального аспекту змісту навчання відносяться: мовленнєві вміння, вправи, знання, навички оперування мовним матеріалом, уміння оперування навчальними і комунікативними стратегіями.

Розглянувши різні точки зору вчених на компонентний склад змісту навчання, ми з'ясували, наприклад, що Г. В. Рогова, аналізуючи компоненти змісту навчання ІМ, виходить з розуміння діалектичної єдності "мови" та "мовлення". Як перший компонент змісту навчання науковець виділяє лінгвістичний, тобто, мовний матеріал: чітко відібраний фонетичний, граматичний, мовленнєвий матеріал, а також зразки мовленнєвих

висловлювань, які ситуативно-тематично обумовлені. Другий компонент – психологічний, тобто навички та вміння, які формуються. Третій – методологічний, який пов'язаний з оволодінням тими, хто навчається, процесом навчання, пізнання нового для них предмету, розвитком самостійної праці [13]. І. Л. Бім до компонентного змісту навчання відносить:

- мовний і мовленнєвий матеріал різного рівня організації (від слова до тексту, що звучить) та правила оформлення й оперування ним ("лінгвістична" інформація), елементи "мовної культури";
- предметний зміст, який передається за допомогою цих одиниць у рамках теми, відповідно до ситуації спілкування (екстралінгвістична інформація – думки, духовні цінності) як компоненти соціального досвіду, культури;
- предметні та розумові дії з іншомовним матеріалом, на основі яких формуються знання, навички й уміння в основних видах мовленнєвої діяльності. [1].

Новизна підходу І. Л. Бім полягає у тому, що науковець говорить про певний екстралінгвістичний фактор, про "екстралінгвістичну інформацію". Це – думки, духовні цінності, культура, невербальні засоби спілкування. С. П. Шатілов по-іншому класифікує компоненти змісту навчання. Він виділяє такі основні складові:

1) мовний і мовленнєвий матеріал, який повинен бути організований відповідним чином. Існують також три рівні його організації:

а) слова, "готові фрази";

б) мовленнєві зразки (речення, фрази);

в) текст, тема;

2) навички та уміння, які забезпечують володіння різними видами мовленнєвої діяльності;

3) текстовий матеріал [20, с. 32].

Продовжуючи аналіз методичних інтерпретацій компонентів змісту навчання ІМ, ми звернули увагу на точку зору Б. А. Лапідуса, згідно з якою, не все те, на що спрямовані зусилля вчителя, повинно розглядатися як зміст навчання. Компонентами змісту є лише такі навички та вміння оперування мовним матеріалом, які безпосередньо співвідносяться з метою навчання, з кінцевими результатами. Вчений критично аналізує віднесений до змісту навчання ІМ мовний матеріал, а також навички і вміння як його компоненти. Він конкретизує їх у такий спосіб:

а) навички і (частково) вміння оперування мовним матеріалом;

б) навички та вміння оперування системними знаннями про мову, що вивчається, які мають комунікативне значення;

в) навички та вміння оперування відібраним мінімумом комунікативно-стереотипізованих жестів та міміки, що відображають специфіку народу – носія мови, що вивчається;

г) вміння та навички, в основі яких лежать паралінгвістичні засоби писемного мовлення;

д) вміння та навички оперування відібраними країнознавчими знаннями;

е) вербальні за змістом, але безвідносні до конкретних мовних одиниць елементарні вміння (і, частково, навички) комунікативно-підсобного характеру, тобто навички та вміння, що мають комунікативне значення, але які відіграють у МД допоміжну роль [9, с. 16-19].

У підході Б.А.Лапідуса повніше описані навички та вміння як окремий компонент, а також конкретизовані вміння, чого немає у попередніх концепціях.

Проблема змісту навчання привертає також увагу багатьох представників зарубіжних методичних шкіл [21; 22; 23]. Більшість методистів відносять до компонентного складу змісту мовний та мовленнєвий матеріал, який реалізується в темах та типових ситуаціях. Як окремий компонент виділяються мовленнєві функції – пропозиція, прохання, обіцянка тощо. Мовленнєві вміння в рецептивних та продуктивних видах діяльності та конкретизовані мовленнєві вміння для кожного виду МД.

Ми згодні з думкою О. Б.Тарнопольського про те, що усі ці погляди на компонентний зміст навчання мають дуже серйозний недолік – зміст розглядається як простий перелік документів. Із цього переліку зовсім не зрозуміло, з якого компоненту необхідно починати відбір змісту і в якій послідовності цей відбір вести.

Зовсім інша концепція змісту навчання була запропонована В. Л. Скалкіним. Автор виходив з положення, що зміст – це багаторівнева категорія, а не просто перелік компонентів. Зміст трактувався ним як формування іншомовної мовленнєвої компетенції, що складається з декількох ярусів (рівнів). На верхньому ярусі цього поняття знаходиться процес оволодіння системою знань, навичок та вмінь (процесуальний і психофізіологічний аспекти). На середньому ярусі – мовний інвентар і тексти (лінгвістичний аспект), а на нижньому ярусі (комунікативний аспект) – значення, смисл мовних знаків, зміст текстів [15, с. 47]. Запропонований В. Л. Скалкіним підхід приваблює тим, що намічає шлях проведення відбору компонентів змісту на основі закономірностей володіння мовою у взаємозв'язку всіх складників цього змісту. Опора на підхід В. Л. Скалкіна дозволила О. Б. Тарнопольському розробити процедуру відбору змісту навчання. Вона полягає у суворому дотриманні певної послідовності під час відбору змісту навчання. Він повинен проводитися у напрямку знизу вверх: від комунікативного аспекту (тематика та ситуації спілкування), через лінгвістичний аспект (тексти та мовний інвентар) і завершуються психофізіологічними та процесуальними аспектами (знання, навички та вміння) [16, с. 43].

Саме такий підхід, на його думку, відповідає загальнометодичному принципу комунікативності [10, с. 51-52], оскільки відбір повністю спирається на комунікацію і проводиться, виходячи з її потреб. Цей підхід до відбору змісту навчання приваблює своєю чіткою систематичністю, логікою та доказовістю. Але ми вважаємо, що такий підхід може бути застосований при укладанні змісту навчання для студентів економічних спеціальностей, де дійсно треба спочатку виявити ситуації, у яких буде здійснюватись спілкування. Це

пояснюється тим, що викладання ІМ на економічних спеціальностях здійснюється філологами, які не обізнані або слабо обізнані з професією економіста. Тому їм необхідно спочатку визначитися з ситуаціями, в яких буде здійснюватися спілкування економіста і після цього можна визначати професійні вміння, які стануть у нагоді майбутньому економісту. Для підготовки ж майбутніх учителів біології, які будуть викладати цю дисципліну іноземною мовою, спочатку необхідно визначатися з професійними вміннями, якими повинні оволодіти студенти для здійснення своєї професійної діяльності у майбутньому, бо ситуації, у яких буде здійснюватися використання професійних умінь вже доволі відомі – це ситуація "вчитель/викладач – учень/студент", "колега – колега". Це повинно здійснюватися шляхом аналізу потреб. Перевага надається тим навчальним потребам, що найбільше забезпечують адекватну мовленнєву поведінку студентів у їх майбутній професійній діяльності. У такий спосіб будуть задоволені реальні навчальні та професійні потреби студентів. З точки зору західних методистів, опора на такий аналіз потреб (learners` needs analysis), тобто аналіз професійних потреб, є єдиним засобом відбору змісту професійно орієнтованого навчання об'єктивно, а не спираючись на думку того чи іншого методиста або укладача навчальних матеріалів [21]. Визначення професійних потреб передбачає аналіз: вимог освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників ВНЗ, прийнятих Міністерством освіти і науки України: ОКХ та ОПП; конкретних посадових інструкцій, розроблених і затверджених ВНЗ; результатів опитування спеціалістів, викладачів і студентів ВНЗ. Потім слід визначитися з ситуаціями, в яких студенти будуть використовувати ці вміння. Наступним етапом при відборі компонентів змісту навчання є визначення тематики, які є першочерговими при вивченні біології. Визначивши повністю тематичний компонент, перейдемо до наступної стадії – відбору текстів. Наступною складовою змісту навчання стане відбір мовного та мовленнєвого матеріалу. Він базується на рівні мінімуму, який є достатнім для забезпечення володіння ІМ як засобом спілкування.

Отже, проаналізувавши підходи різних вчених до проблем визначення компонентного складу змісту навчання, ми, спираючись на думку С. Ю. Ніколаєвої про те, що "процедура відбору змісту навчання іноземної мови є багатоетапним процесом"[16, с. 109], приходимо до висновку, що для визначення змісту курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою потрібно здійснити відбір змісту навчання за такою ієрархією: **професійні навички та вміння володіння видами МД → ситуації → тематика → тексти → мовний та мовленнєвий матеріал.**

Перейдемо до докладного розгляду кожного компонента змісту навчання, враховуючи професійну спрямованість нашого курсу.

**Навички та вміння володіння видами МД**

Під **"навичкою"** ми розуміємо "психічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та нервово-психологічної енергії" [1, с. 98]. У процесі навчання іноземної мови мовленнєві дії студентів мають бути

доведені до оптимального рівня досконалості, що забезпечує спрямованість уваги людини при здійсненні МД лише на зміст свого висловлювання чи того повідомлення, яке вона сприймає на слух або читає. У процесі виконання того чи іншого виду МД формуються мовленнєві уміння. За аналогією з визначенням навички, **"уміння"** можна визначити як оптимальний рівень досконалості певної діяльності. Під час укладання нашого курсу ми, спираючись на Освітню кваліфікаційну характеристику вчителя, з'ясували, якими спеціальними та загальними навичками та вміннями повинні оволодіти студенти. Ці навички та вміння складають певний стиль навчальної діяльності, який допомагає їм не тільки у засвоєнні змісту навчання англійської мови для спеціальних цілей, опануванні вищої освіти взагалі, але й у продовженні освіти та включенні в професійну діяльність.

Усі загальні навички та вміння, якими студенти оволодівають у процесі вивчення курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою, умовно поділяються на 4 групи: навчально-організаційні, навчально-інтелектуальні, навчально-інформаційні, навчально-комунікативні.

Перша група вмінь – навчально-організаційні – пов'язана з формуванням у студентів здібності працювати в різних режимах (викладач – студент, студент – студент, студент – група), користуватися різними технічними засобами навчання, об'єктивно та правильно оцінювати свою діяльність і діяльність своїх товаришів.

Друга група вмінь – навчально-інтелектуальні – пов'язана з оволодінням способами розумової діяльності та прийомами логічного мислення. Під час оволодіння іншомовним мовленням студентам доводиться порівнювати, зіставляти, аналізувати, систематизувати, узагальнювати не лише мовленнєві явища, але й явища, які стосуються розвитку та життя живої природи.

В навчально-інформаційних вміннях, які складають третю групу загальних умінь, знаходять відображення способи самостійного набуття знань з різних джерел. В цю групу входять уміння студентів орієнтуватися в писемному та аудіотексті, прогнозувати його зміст, знаходити потрібну інформацію, користуватися різного роду пам'ятками, довідковою літературою тощо.

Навчально-комунікативні вміння, які співпадають із загальними комунікативними, які проявляються в культурі спілкування, тобто в умінні слухати партнера по спілкуванню, прогнозувати його мовленнєву поведінку, обґрунтовувати свою точку зору тощо.

Що стосується спеціальних умінь, то проаналізувавши Освітню кваліфікаційну характеристику вчителя та дослідивши матеріали Ради Європи, ми з'ясували, чого зможуть навчитися студенти в усіх видах мовленнєвої діяльності.

**У говорінні**

Монологічне мовлення: давати пояснення біологічних термінів і явищ англійською мовою; робити зв'язне повідомлення з професійної тематики; передавати зміст прослуханого або прочитаного тексту з професійної тематики, правильно оформлюючи його з точки зору норм англійської мови; публічно

висловлюватись на професійні теми з таким ступенем точності, швидкості та спонтанності, що не спричиняє утруднень або незручностей слухачеві; давати чіткі, систематично розгорнуті описи та презентації з відповідним виділенням головних положень та релевантних допоміжних деталей. Тому, під час оволодіння монологічним мовленням студентам слід навчитися породжувати такі типи монологу, як монолог-розповідь, монолог-опис, монолог-порівняння та монолог-міркування. Ці типи монологу стануть у нагоді під час виконання професійної діяльності.

Діалогічне мовлення: вести бесіду з професійної тематики, правильно оформлюючи свої реакції, адекватно реагувати на репліки партнера, обмінюватися точками зору з професійної тематики зі співрозмовником, висловлюючи свою точку зору; послідовно розвивати аргументацію, підкреслюючи належним чином основні положення там, де це потрібно, з відповідними додатковими деталями, виражати різні ступені емоційного стану і підкреслювати особистісне значення подій та вражень. Під час здійснення професійної діяльності студентам стануть у потребі вміння породжувати діалог-розпитування, діалог-бесіду та діалог-дискусію.

Тобто рівень володіння мовою у говорінні по закінченню нашого курсу повинен відповідати рівню $C_1$ за ієрархією рівнів володіння мовою, запропонованих комітетом з питань освіти Ради Європи.

**У письмі**

Занотувати необхідний матеріал; скласти план доповіді, пояснення, викладу матеріалу тощо; писати зрозумілі детальні тексти на знайомі теми у межах своєї сфери інтересів, узагальнюючи й оцінюючи інформацію та аргументи з певної кількості джерел; писати твір або доповідь з послідовно розгорнутою аргументацією, належним чином підкреслюючи значущі думки та наводячи відповідні допоміжні деталі; оцінювати різні думки або шляхи вирішення проблеми. Рівень володіння мовою у письмі повинен відповідати рівню $C_1$.

**У читанні**

Необхідність формування вмінь читання в ознайомлювальному, вивчальному та пошуковому видах потребує розвитку умінь, що забезпечують повноту та глибину розуміння того, що читають, таких як, виділення в тексті окремих елементів, узагальнення їх в смислові частини, співставлення один з одним, виведення суджень на основі отриманої інформації, оцінювання фактів у співставленні з власним досвідом, інтерпретація прочитаного [19]. Отже, студентам слід розуміти в деталях розгорнуті, складні тексти незалежно від того, чи відносяться вони до його/її власної сфери діяльності/спеціальності за умови, що можна перечитати важкі місця; швидко ідентифікувати зміст і відповідність новин, статей, повідомлень на професійні теми широкого діапазону, вирішуючи, чи потрібне більш уважне їх вивчення. При читанні для отримання інформації та аргументації – вилучати інформацію, думки і точки зору з вузькоспеціальних джерел у межах своєї сфери і розуміти спеціальні статті поза своїм полем діяльності за умови, якщо можна інколи користуватись словником для

підтвердження своєї інтерпретації сприйнятої термінології; розуміти довгі, складні інструкції у своїй сфері, у тому числі деталі про умови або застереження, якщо є можливість перечитати важкі місця. Рівень володіння мовою у читанні повинен відповідати рівню $C_1$.

**В аудіюванні**

Розуміти нормативне усне мовлення, живе або в запису, як на близькі, так і на незнайомі теми, які зустрічаються в професійній діяльності; слухати й розуміти більшість лекцій, дискусій і дебатів з професійної тематики з відносною легкістю; розуміти пожвавлену розмову носіїв мови з професійної діяльності. Рівень володіння мовою в аудіюванні повинен відповідати рівню $C_1$.

Мовленнєві навички, якими студенти оволодівають під час формування професійної комунікативної компетенції і на яких базуються мовленнєві вміння виходять з професійних потреб викладача біології англійською та українською мовами. Спираючись на "Програму з англійської мови для професійного спілкування, а також на "Освітню кваліфікаційну характеристику вчителя", ми з'ясували, що під час опанування курсом підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою у студентів слід сформувати такі лексичні навички: розпізнавання та використання фахової лексики; розпізнавання та використання мовленнєвих виразів, а саме: I agree entirely; That`s no problem, I`d prefer; Could you repeat that, please?; Could you help me…? Do you mind…?; Would it be possible to…?; I`m sorry to bother you; More than; … resembles…; No, you`re wrong, I`m afraid; not necessarily; not exactly; I`m not sure you`re right. You see…; Well, yes, but… вибору, сполучення та реалізації лексичної одиниці в усному та писемному професійному мовленні; вимовних навичок говоріння; навичок графічного зображення мовлення та написання фахових контрольних, лабораторних та самостійних робіт за правилами орфографії й пунктуації; навичок розпізнавання граматичних та прогнозування синтаксичних структур фахового усного або писемного мовлення; навичок сприймання та розпізнавання звуків, звукосполучень, інтонації в усному мовленні.

По закінченні курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою студенти повинні вийти на рівень володіння мовою, який відповідає рівню $C_1$, що характеризує їх як автономних користувачів у гілці "Досвідчений користувач".

**Ситуації**

Загальною метою викладання та вивчення англійської мови професійного спілкування є підготовка студентів до ефективної комунікації у їхньому академічному та професійному оточенні. Спираючись на Рекомендації Ради Європи ми з'ясували, що сферами, у яких будуть працювати наші студенти є освітня та професійна. У кожній сфері виникають різні професійні ситуації, які можна описати за такими параметрами:

1) місце і час, де/коли вони відбуваються;
2) дійові особи, особливо у їхніх відповідних соціальних та професійних ролях;
3) події, що відбуваються;

4) операції, які виконуються дійовими особами;
5) канали комунікації (напр., телефон, електронна пошта, спілкування віч-на-віч і таке інше).

Враховуючи вищевказане, ми можемо зазначити, що під час виконання професійної діяльності студенти потраплять у ситуації, коли їм доведеться виконувати ролі як викладачів, так і учасників конференцій, симпозіумів та семінарів. Тому діяльність вчителя біології англійською мовою пов'язана стосунками "учень/студент – викладач", "колега – колега" тощо.

**Тематика**

Під цим компонентом змісту навчання ми розуміємо відрізок дійсності, яка відбивається у нашій свідомості, а в методичному аспекті визначається як ймовірний згорнутий текст, який подано у вигляді короткої тези, афоризму, прислів'я, приказки та який підлягає розгортанню у процесі говоріння та вилученню інформації і згортанню при читанні й аудіюванні [10]. Під час відбору тематики для курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою ми поділяли думку В.П. Безпалька, який говорить, що навчальний матеріал є доступним, якщо мова, на якій він викладений, вже засвоєна раніше – в інших предметах, або у попередніх розділах даного курсу. Якщо теми іноземними мовами складені на основі тієї інформації і досвіду, які студенти мають з фахових дисциплін – це значно полегшує їм засвоєння нової лексики і спілкування в межах тем, тому що вони намагаються знаходити і використовувати максимальну кількість опор для розуміння того, про що читають і говорять, користуються здогадкою, доповнюють відомий зміст новими відомостями. Під час розробки тематики нашого курсу ми додержувалися критеріїв відбору тем, а саме:

1) професійна спрямованість;
2) узгодженість з програмою викладання біології в школі та ВНЗ;
3) інформативність;
4) підвищення мотивації студентів та надання матеріалу для засвоєння якнайбільшої кількості мовленнєвих форм і функцій.

Ми проаналізували тематичні плани з усіх розділів біології, які викладаються у ВНЗ на природничому факультеті, а також опрацювали підручники, які використовуються під час викладання біології в школі і дійшли висновку, що опанування тем під час підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою потрібно робити за такою ієрархією:

І курс – Цитологія, Ботаніка, Зоологія.

ІІ курс – Ботаніка, Зоологія, Анатомія людини, Біофізика.

ІІІ курс – Біогеографія, Гістологія, Фізіологія людини, Генетика з основами селекції.

IV курс – Мікробіологія, Вірусологія, Валеологія та екологія.

**Тексти**

Відбору текстів, необхідних для кожного конкретного курсу при вивченні English for specific purpose (ESP) приділяється велика увага науковцями [48; 50; 54; 71; та інші]. Проаналізувавши дослідження цих вчених, а також дослідивши матеріали комітету Ради Європи з освіти, ми дійшли висновку, що серед

критеріїв, які висуваються до текстів під час укладання курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою слід виділити такі:

1) професійна спрямованість;
2) автентичність;
3) сюжетна закінченість і логічна завершеність тексту;
4) ступінь складності;

Розглянемо ці критерії.

**Професійна спрямованість**. Це є головним та важливим критерієм щодо відбору текстів. В методиці існує практика відбору іншомовного матеріалу разом з викладачами кафедр профілюючих дисциплін. Усі відібрані нами теми передбачають вивчення основних тем біологічних дисциплін з метою формування вмінь вести педагогічну діяльність з біології англійською мовою.

**Автентичність матеріалу**. Автентичним традиційно називають матеріал, що не був спочатку призначений для навчальних цілей. Більшість авторів вважають необхідним працювати тільки з автентичними текстами. На їх думку саме через автентичність тексти відображають суть навчання - навчання вмінням передавати та отримати відповідну інформацію. Ми поділяємо думку Ch.Kennedy та R.Bolitho відповідно того, що навіть на самому початковому етапі навчання ESP, коли рівень мовленнєвої та професійної підготовки студентів низький, краще взяти найпростіші тексти зі спеціальності, ніж матеріал, який був адаптований з метою спрощення граматичних структур та зняття лексичних труднощів.

У дослідженнях М. К. Бородуліної, А. Л. Карлін, А. С. Лур'є поряд з іншими вимогами до відбору текстового матеріалу виділяється **сюжетна закінченість і логічна завершеність тексту**. Цю вимогу ми враховували при відборі автентичних текстів для формування вмінь викладання біології іноземною мовою. Сюжетна закінченість і логічна завершеність тексту надають студентам можливості бачити текст у цілому, виділяти окремі його компоненти, зупиняючись на деталях або навпаки виокремлювати тільки головну ідею. Саме це буде сприяти формуванню вмінь переказу фахових текстів, а також використання їх для надання аргументації своїм висловлюванням. Що стосується питання обсягу навчального тексту, то ми вважаємо, що на визначення обсягу великий вплив має мета, з якою застосовується текст, сюжетна закінченість і логічна завершеність тексту, ступінь його складності та етап навчання. У методиці навчання ІМ немає єдиної думки щодо визначення кількості знаків, які обумовлюють обсяг тексту. У нашому випадку ми вважаємо за доцільне на початковому етапі використовувати тексти обсягом від 800 до 1500 знаків із залученням різних малюнків, фотографій, таблиць та іншої наочності. На подальших етапах навчання обсяг текстів слід збільшувати, доводячи тексти до 3000-4000 знаків.

Велике значення має **ступінь складності тексту**. Складність тексту визначається його абстрактним логічним змістом, структурними елементами, функціональною жанровою приналежністю та його стильовими рисами. Спираючись на Г. А. Гринюк [7], у нашому курсі ми використовуємо такі типи

текстів: **тексти-описи**, що складаються з невеличких за обсягом абзаців, мають ілюстрації, надають наочну характеристику предмету чи явища; **тексти-повідомлення** – невеликі за обсягом і якщо мають ілюстрації, то це фотографічні зображення предметів, про які повідомляється нова інформація. За напрямом – це статті, повідомлення про біологічні явища, оглядові статті теоретичного характеру. Тексти-описи та тексти-повідомлення відносяться до І рівня складності і передбачають можливість використання їх у практичних цілях, що обумовлює природну вмотивованість та активність студентів. Тому ми вважаємо, що є сенс використовувати їх протягом усіх років навчання.

До ІІ рівня складності відносяться **тексти-роздуми**, що мають ілюстративний матеріал, мають формули, які або виводяться, або підтверджуються. Вони мають загальнотеоретичний характер або розглядають якусь проблему з залученням різного роду посилань на різні думки, доказовістю запропонованої точки зору або можливістю вирішення проблеми. Все це зумовлює і композиційну складність текстів-роздумів. Вони, на відміну від текстів-описів та текстів-повідомлень більші за обсягом, мають складні речення та велику кількість абзаців. Тому ми вважаємо, що тексти ІІ рівня складності стануть цікавими та корисними для студентів на ІІІ та ІV роках навчання.

**Мовний та мовленнєвий матеріал**

Оволодіння ІМ – це довготривалий і складний процес. Мовленнєва діяльність потребує не просто репродукування або впізнання при одночасному вилученні з пам’яті змісту одиниці, а й заснованого на запам’ятовуванні вибору у широкому аспекті: вибору елемента у зв’язку з вираженим смислом і мовленнєвої ситуації при говорінні та письмі, під час читання чи аудіювання, вибору, тобто, встановлення сенсу або визначення функції даного мовного елементу в даному екстралінгвістичному та інтралінгвістичному контексті. Ми вважаємо за доцільне уточнити поняття “мовний матеріал”. Погоджуючись з Б. А. Лапідусом, ми вважаємо, що мовний матеріал розуміється як матеріальні одиниці (їх форма, семантика, предметно-логічне значення плюс різного роду конотативні значення і правила їх використання), так і закономірності (правила) з’єднання матеріальних одиниць у висловлюваннях, закономірності (правила) будування висловлювань, тобто так звані інтегруючі одиниці. Можливості опанування ІМ на кожному етапі професійної освіти обмежені. Тому у методиці навчання ІМ існує поняття мінімуму мовного матеріалу. Мінімізація змісту навчання для кожної ланки освіти знаходить своє відображення у кількісному обмеженні мовного матеріалу, у різному обсязі рецептивного і продуктивного мовного мінімуму, а також у значному обмеженні сфер і ситуацій спілкування, тематики і предметного змісту мовлення.

Предметом діяльності при навчанні ІМ є думки (ідеальний предмет) та одиниці мовлення (матеріальний предмет). Об’єктом предметної діяльності, на основі якої формуються знання, навички та вміння студентів, є мовний і мовленнєвий матеріал, що включає словоформи, словосполучення, фрази, надфразові єдності та розгорнуті зв’язні тексти у вигляді усного та письмового висловлювання в діалогічній чи монологічній формі, як кінцевий продукт говоріння і письма та як основа для сприймання. Мовленнєва дія неможлива

поза ситуацією спілкування. Тому відбір мовленнєвого матеріалу, до складу якого входять мовленнєві формули та зразки ситуативно тематично зумовлених мовленнєвих висловлювань різної тривалості: на рівні тексту, надфразової єдності, фрази, вільні та стійкі словосполучення є тим матеріалом, за допомогою якого здійснюється процес спілкування.

Спираючись на дослідження В. Л. Скалкіна щодо підходів до відбору мовного матеріалу, зупинимось на тих, які ми обрали під час визначення змісту навчання нашого курсу.

Інтуїтивно-емпіричний підхід. В його основі закладений досвід методиста або автора як носія мови і викладача. Цей підхід забезпечує мовним матеріалом лише початковий період навчання і допомагає виділити тематичну лексику. Труднощі у відборі мовного матеріалу при інтуїтивно-емпіричному підході починаються на пізніших стадіях навчання, коли досвід викладачів та авторів підручників перестає співпадати.

Прагматичний підхід, який базується на вимогах до спілкування іноземною мовою. Ці вимоги призвели до появи наступних критеріїв відбору: тематичного відбору слів, що враховує основні лінгвістичні характеристики лексичних одиниць, а саме: семантичну цінність, багатозначність, використання термінологічної лексики. Критерій опису понять, а також слів, які можуть служити синонімічною заміною інших слів. При цьому маються на увазі не тільки стійкість і відтворюваність відібраних одиниць, але і їх здатність підтримувати та організовувати спілкування. До комунікативних одиниць відбору зараховуються розмовні репліки і ситуаційні кліше. Кліше дають змогу не тільки вільно підтримувати розмову, але й оперативно передавати інформацію. Отже, принцип комунікативності потребує включення мовного та мовленнєвого мінімуму готових стандартних висловів, обумовлених необхідністю використання мовних засобів. Відбір стандартних висловів є необхідним для навчання природного спілкування іноземною мовою. Тому, відбору мовного та мовленнєвого матеріалу сприяють такі принципи: принцип функціональності, який передбачає відбір мовних одиниць, допомагає перетворювати мову в мовлення; принцип комунікативності – відбір одиниць, які створюють і підтримують спілкування; принцип системності, тобто групи лексичних одиниць, які складають закриті семантичні системи.

Що стосується соціокультурної компетентності, то стосовно нашого курсу вона реалізується через відпрацювання стандартів комунікативної поведінки вчителя, який буде здійснювати свою педагогічну діяльність та виступати у ролі учасника конференції, семінарів тощо. Ми згодні з думкою R. Lado про те, що культура, яка носить назву “культури з маленької букви”, є стандартизованою поведінкою (patterned behavior). Навчання культурі у курсі нерідної мови з метою забезпечення повноцінної комунікації цією мовою зводиться до навчання стандартної поведінки, яка відрізняє носіїв даної мови в різних комунікативних ситуаціях [21].

Що стосується знань, то ми можемо сказати, що знання, отримані під час навчання нашого курсу, носять не мовний, а предметний характер. Вони прямо витікають з відібраних тем та текстів. Стосовно спеціальних знань, то студенти

зможуть опанувати:

- знаннями лексики та термінологічних одиниць англійської мови;
- відбором потрібного слова або граматичної форми для адекватної передачі комунікативного наміру;
- подачею навчального матеріалу з метою розуміння його з боку тих, кого навчають;
- стилістичними особливостями використання лексико-граматичних засобів англійської мови стосовно ситуації спілкування.

Усе викладене дає нам підставу для розробки структури курсу та методики підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою.

## 5.2. Структура та характеристика етапів курсу

Під час розробки структури курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою ми спирались на думку О.Г.Полякова про те, що професійно-орієнтоване навчання не може бути зведено лише до того, щоб навчити студентів тільки "спеціалізованого варіанта" мови. Існують деякі особливості, що характерні для специфічного контексту використання мови, з якими студенти зустрінуться в реальних ситуаціях спілкування. Знання тільки професійної лексики не в змозі компенсувати відсутність знань та вмінь, що дозволяють людині оволодіти комунікативною компетенцією. Тому, під час розробки нашого курсу ми виходили з того, що студенти вивчають ІМ протягом п'яти років, тобто мають 1200 годин на формування мовленнєвих навичок і розвиток мовленнєвих умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Враховуючи те, що рівень володіння англійською мовою студентами першого курсу повинен відповідати рівню В1, ми вважаємо за доцільне проводити навчання по двох напрямках: вдосконалення рівня володіння студентами так званої загальної мови (General English) та засвоєння професійно орієнтованої мови спеціальності (ESP). Так як у методиці навчання ІМ не існує чіткої позиції щодо часового поділу між навчанням General English та курсу ESP, ми у процесі визначення часу, необхідного для формування професійних навичок та вмінь, спирались на розуміння того, що студенти ППЛС у майбутньому повинні здійснювати свою педагогічну діяльність англійською мовою і виходили з наступних міркувань:

1) спеціальні знання повинні будуватися на знаннях з General English;
2) обсяг професійних умінь забезпечується практикою з курсу ESP;
3) по мірі професійного росту студента збільшується обсяг знань з біології. Тому ми вважаємо за доцільне збільшувати час на оволодіння професійними навичками та вміннями з курсу ESP.

Отже, на першому році навчання ми пропонуємо здійснювати таке часове співвідношення – 60:40, де 60% часу ми пропонуємо віддати на викладання професійно орієнтованого курсу (ESP), 40% - на навчання загального курсу іноземної мови (General English). На подальших роках навчання цей баланс змінюється на користь професійно орієнтованого курсу. Разом з вирішенням загальноосвітніх задач цей розподіл дозволить позбутися школярства та надасть психологічної готовності змінити характер роботи. Навчання буде

проводитися з опорою на засвоєний навчальний матеріал та набуті знання. Це дозволить встановити зв'язки не тільки між новими, але й між старими знаннями, а також ліквідувати розрив між теоретичним матеріалом та його практичними використаннями. По закінченні нашого курсу студенти зможуть вести свою професійну діяльність на уроці іноземною мовою – викладати біологію англійською мовою, а також мати достатній рівень володіння професійними навичками та вміннями для того, щоб брати участь у міжнародних конференціях та семінарах зі своєї спеціальності.

Модульно-кредитна система навчання дозволила нам розподілити навчальний матеріал на 15 модулів. Розробка навчальних завдань діяльності викладача і студента, що забезпечують оволодіння модульно-кредитною системою, базується на висновках дослідників модульної системи навчання щодо поетапної побудови модуля. Автори, які досліджували це питання [6; 8; 17; 18; 19] вважають необхідним дотримуватися наступних вимог: 1) кількість окремих навчальних цілей модуля у цілому має бути мінімальною; 2) ієрархічна послідовність навчальних цілей має бути дотримана; 3) навчальна діяльність, яка складає суть модуля, має бути побудована таким чином, щоб допомогти студенту оволодіти знаннями, навичками і вміннями, що складають навчальну мету модуля; 4) тест, що завершує модуль, повинен визначати рівень досягнення навчальних цілей. Між завданнями тесту і навчальними цілями має існувати повна відповідність. Слід зазначити, що структура і зміст кожного модуля та взаємодія всіх модулів у цілому безпосередньо залежить від загальних кінцевих цілей навчання. Результатом роботи студентів з виконання закладених у модулях завдань є засвоєння іншомовних знань і формування професійної комунікативної компетенції. Професійно орієнтований курс підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою складається з трьох етапів: початкового, середнього та просунутого:

- початковий етап – це 1-й рік навчання (рівень володіння ІМ відповідає В2);
- середній – це 2-й рік навчання (рівень володіння ІМ відповідає В2+);
- просунутий – це 3-4 роки навчання (рівень володіння ІМ відповідає С1).

П'ятий рік навчання у ВНЗ, як правило, відводиться на здобуття ступеня магістра і деякі студенти не вважають за доцільне отримувати його. Тому, запропонований нами професійно орієнтований курс розрахований на чотири роки навчання, тобто на оволодіння ступеня бакалавра, який дозволяє працювати за спеціальністю.

Звернемося до характеристики етапів нашого курсу. Початковий та середній етапи складають базовий рівень, на якому будується професійно-орієнтовне навчання. Базовий рівень характеризується тим, що під час навчання студенти набувають навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, що складає основу комунікативної компетентності як головного результату навчання. На цьому етапі формуються умови для мотивації комунікативно-пізнавальної та навчальної діяльності по оволодінню студентами новим засобом спілкування.

Комунікативна компетентність базового рівня повинна забезпечити ефективне використання отриманих знань, сформованих навичок та умінь в реальній професійній діяльності – вчителя біології англійською мовою. Студенти вчаться самостійно вирішувати комунікативні задачі, використовуючи новий засіб спілкування в ситуаціях освітньої і професійної сферах, які торкаються їх пізнавальних інтересів, висловлюючи на доступному їм рівні своє ставлення до предмету спілкування, до інформації, яку вони отримують з різних джерел (при читанні та аудіюванні).

Просунутий етап навчання – це період, під час якого здійснюється подальший розвиток і вдосконалення професійних навичок і вмінь усної та письмової форм спілкування, які студенти надбали на базовому рівні. На цьому етапі йде ускладнення безпосередньої та опосередкованої форм спілкування. У студентів продовжується формування та вдосконалення професійних навичок та вмінь з метою подальшого їх використання у педагогічній діяльності. Увага та зусилля направлені на практичне використання мови в різних формах комунікації.

Враховуючи час, виділений на оволодіннями професійними навичками та вміннями, та ієрархію їх вивчення, професійно орієнтований курс підготовки майбутніх учителів до викладання біології АМ складається з 15 модулів. Представимо структуру курсу у вигляді схеми (схема 5.1).

**І рік навчання (початковий етап):**

| Модуль I | → | Модуль II | → | Модуль III |
|---|---|---|---|---|
| Цитологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | | Ботаніка<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | | Зоологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР |

**ІІ рік навчання (середній етап):**

| Модуль IV | → | Модуль V | → | Модуль VI | → | Модуль VII |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Ботаніка<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | | Зоологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | | Анатомія людини<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | | Біофізика<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР |

**ІІІ рік навчання (просунутий етап):**

| Модуль VIII | Модуль IX | Модуль X | Модуль XI |
|---|---|---|---|
| Біогеографія<br>54 години | Гістологія<br>54 години | Фізіологія людини | Генетика з основами |

*Продовження схеми 5.1*

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | → | 34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | → | 54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | → | селекції<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | |

**IV рік навчання (просунутий етап):**

| Модуль XIII | | Модуль XIV | | Модуль XV |
|---|---|---|---|---|
| Мікробіологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | → | Вірусологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР | → | Валеологія та екологія<br>54 години<br>34 – АР<br>20 – СР<br>2 МКР |

*АР – аудиторна робота;*
*СР – самостійна робота;*
*МКР – модульна контрольна робота.*
*Загальна кількість годин складає 756.*

*Схема 5.1.* Структура курсу підготовки студентів за спеціальністю "Біологія та іноземна мова"

Проаналізувавши матеріали Ради Європи для мовних спеціальностей та дослідивши Програми навчання ІМ для немовних спеціальностей а також ОКХ вчителя, ми визначили задачі, основні загально-навчальні вміння, ціннісні орієнтації та спеціальні вміння для кожного етапу навчання.

**Початковий етап навчання**

Початковому етапу навчання відповідає 1-й рік навчання, тобто перші два семестри. Мета даного етапу – формування у студентів навичок і вмінь іншомовного професійного спілкування.

Задачами є:

- формування навичок і умінь самостійного рішення простих професійно орієнтованих комунікативних задач в усіх видах мовленнєвої діяльності;
- розвиток у студентів мовленнєвої пам'яті, інтуїтивного та логічного мислення, уваги, сприйняття;
- розвиток мовленнєвої культури.

Основні загальнонавчальні вміння

На цьому етапі приділяється увага розвитку у студентів таких загально навчальних умінь:

- працювати в колективі, взаємодіючи один з одним;
- контролювати свої дії (мовні та мовленнєві) і дії своїх товаришів;
- працювати в різних режимах;
- користуватися словниками, коментарями, пам'ятками, схемами;
- виражати особисте ставлення до побаченого, почутого або прочитаного.

Ціннісні орієнтації

У процесі формування різних видів МД у студентів слід сформувати наступні ціннісні орієнтації:

- увага до звукового боку мовлення, намагання працювати над вдосконаленням своєї вимови, бажання слухати зразки іншомовного мовлення в домашніх умовах;
- намагання висловлювати свої думки англійською, запитуючи з цією метою необхідну інформацію у викладача;
- інтерес до літератури зі спеціальності;
- доброзичливе ставлення до своїх товаришів як партнерів у спілкуванні.

**Спеціальні вміння**

**Читання**

Студенти зможуть:

- читати мовчки та вголос з повним розумінням текстів, які пред'явлені вперше, що складені на засвоєному мовному та тематичному матеріалі (тексти можуть мати незнайомі слова та висловлювання, які пояснюються у виносках або в навчальному словнику);
- розуміти зміст вправ і завдань посібника, читати вголос або мовчки подані усно матеріали автентичного характеру.

**Письмо**

Студенти зможуть:

- виконувати письмові вправи з опорою на зразок;
- записати план прочитаного у вигляді ключових речень, підібраних з тексту.

**Аудіювання**

Студенти зможуть:

- розуміти мовлення викладача по ходу ведення занять, адекватно реагуючи (вербально чи невербально) на його висловлювання та прохання;
- повністю та точно розуміти нескладні повідомлення предметної тематики монологічного характеру, які пред'явлені викладачами або у звукозапису в нормальному темпі і складені на програмному мовному матеріалі та тематиці.

**Говоріння**

**Діалогічне мовлення**

Студенти зможуть:

- без попередньої підготовки відповісти на питання мовленнєвого партнера з професійної тематики, використовуючи мовленнєві форми та кліше етикетного характеру, адекватно реагуючи на репліки партнера, в межах програмного мовного матеріалу та тематики;
- без попередньої підготовки розпитати про те саме співрозмовника.

**Монологічне мовлення**

Студенти зможуть:

- без попередньої підготовки робити зв'язне повідомлення професійного

характеру або у зв'язку з почутим чи побаченим;

- передавати основний зміст почутого чи прочитаного з фаху, правильно оформлюючи своє висловлювання з точки зору норм англійської мови, у межах програмного мовного та мовленнєвого матеріалу та тематики, призначеного для продуктивного засвоєння на початковому етапі навчання.

Основними сферами спілкування є освітня та професійна.

**Середній етап навчання**

Даний етап навчання відповідає II року навчання нашого курсу. Для цього етапу притаманний рівноцінний розвиток усного мовлення, читання та письма.

В задачі цього етапу входять:

- розвиток навчально-пізнавальних здібностей студентів, необхідних для самоосвіти;

- формування професійної комунікативної компетенції.

Основні загальнонавчальні вміння

- користуватися довідковими матеріалами з професійної тематики, українсько-англійськими та англо-українськими словниками;

- реалізувати мовну здогадку про значення незнайомих слів і висловлювань під час аудіювання та читання.

Ціннісні орієнтації

У студентів слід сформувати наступні ціннісні орієнтації:

- намагання проявити себе та покращити свій соціальний статус у групі шляхом досягнення навчальних успіхів;

- інтерес до читання літератури з фаху, а також до довідкової літератури англійською мовою;

- намагання пізнати більше цікавого матеріалу з фаху.

**Спеціальні вміння**

**Читання**

Студенти зможуть:

- вилучати інформацію, думки і точки зору з вузькоспеціальних джерел у межах своєї майбутньої професії;

- вилучати основну інформацію з тексту, який пред'явлено вперше та який має до двох-трьох відсотків незнайомих слів, про значення яких можливо здогадатися або незнання яких не впливає на розуміння основного змісту прочитаного;

- читати з високим ступенем самостійності, використовуючи різні види читання.

**Письмо**

Студенти зможуть:

- скласти та записати план прочитаного тексту з використанням ключових слів і опорних речень, знайти в тексті та письмово дати відповіді на запропоновані питання стосовно змісту тексту;

- писати короткі повідомлення, в яких подається інформація зі спеціальності та наводити приклади.

**Аудіювання**

Студенти зможуть:

- повністю та точно розуміти повідомлення монологічного та діалогічного характеру, що вперше пред'являється з голосу викладача або у звукозапису та складені на засвоєному мовному матеріалі та тематиці;

- розуміти основний зміст аудіотекстів монологічного та діалогічного характеру, що пред'явлені вперше та складені на засвоєній тематиці із наявністю двох-трьох відсотків незнайомих слів, про значення яких можна здогадатись, розрізнюючи основну та другорядну інформацію.

**Говоріння**

**Діалогічне мовлення**

Студенти зможуть:

- без попередньої підготовки вести бесіду на професійну тематику, комбінуючи різні види діалогів, правильно оформлюючи свої реакції, адекватно реагуючи на репліки співбесідника у межах мовного матеріалу і тематики відповідного модуля;

- без попередньої підготовки обмінюватися думками із співрозмовником у зв'язку зі змістом прочитаного або прослуханого за спеціальністю, виказуючи власну точку зору та переконуючи у її справедливості мовленнєвого партнера, правильно оформлюючи свої мовленнєві реакції та адекватно реагуючи на репліки співрозмовника.

**Монологічне мовлення**

Студенти зможуть:

- без попередньої підготовки робити зв'язне повідомлення з теми по спеціальності, висловлюючи власне ставлення до предмета спілкування й правильно оформлюючи його, в межах мовного матеріалу й тематики, що запропоновані для середнього етапу навчання;

- без попередньої підготовки передавати зміст прослуханого або прочитаного англійською мовою зі спеціальності;

- давати пояснення біологічних термінів англійською мовою.

Основними сферами спілкування є освітня та професійна.

**Просунутий етап навчання**

Цьому етапу відповідає третій та четвертий роки навчання. Етап передбачає оволодіння всіма комунікативними вміннями, досконале володіння професійними вміннями, необхідними для викладання біології АМ.

Основні загальнонавчальні вміння

У студентів слід сформувати наступні вміння:

- підбирати інформацію для усного повідомлення з теми з різних джерел, композиційно правильно оформлювати його, викладати його доступними для слухачів мовними засобами, підтримувати їх інтерес до того, що повідомляється;

- складати та записувати тези, анотації прочитаного тексту;

- робити повідомлення з опорою на свій план, тези.

Ціннісні орієнтації

У студентів слід сформувати наступні ціннісні орієнтації:

- сприймання англійської мови як засобу міжособистого спілкування;

- намагання використовувати англійську мову як засіб доступу до різної інформації, у тому числі й до професійної;

- інтерес до читання англійською мовою літератури з фаху.

**Спеціальні вміння**

**Письмо**

Студенти зможуть:

- складати та записувати план усного висловлювання з фахової теми або проблеми разом з матеріалами, які мають супутній характер;

- писати твір або доповідь з фаху з послідовно розгорнутою аргументацією, належним чином підкреслюючи значущі думки та наводячи відповідні допоміжні деталі;

- письмово висловлювати думки з фаху, узагальнюючи й оцінюючи інформацію та надаючи аргументи з певної кількості джерел.

**Аудіювання**

Студенти зможуть:

- слухати спеціалізовані лекції та презентації з фаху;

- розуміти широкий спектр записаних матеріалів з фаху, визначаючи найтонші деталі, включаючи імпліцитні зв'язки і стосунки між мовцями.

**Читання**

Студенти зможуть:

- вилучати інформацію, розуміти думки і точки зору, читаючи тексти з фаху;

- розуміти статті та доповіді, що стосуються фахової проблематики;

- швидко переглянути довгий і складний фаховий текст, знаходячи потрібні деталі.

**Говоріння**

**Діалогічне мовлення**

Студент зможуть:

- користуватись мовою вільно, правильно і ефективно з професійних тем, чітко позначаючи зв'язки між ідеями;

- без попередньої підготовки вести бесіду фахового характеру англійською мовою;

- без попередньої підготовки брати участь в груповому обговоренні теми або проблеми з фаху, висловлюючи особисту точку зору та переконуючи співбесідників у своїй правоті.

**Монологічне мовлення**

Студенти зможуть:

- пояснити будь-яку тему зі спеціальності англійською мовою;

- зробити чітку послідовно розгорнуту доповідь з фаху з підкреслюванням значущих моментів та відповідними додатковими деталями;

- послідовно розвивати аргументацію, підкреслюючи належним чином основні положення там, де це потрібно, з відповідними додатковими деталями;

- пояснити свою точку зору на основні положення теми/проблеми, наводячи різні аргументи "за" і "проти";

- змінювати форму подачі власного тексту в залежності від ситуації спілкування.

Основними сферами спілкування є освітня та професійна.

Визначившись із структурою курсу, перейдемо до розгляду самої методики підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою. **Метою** запропонованого курсу є формування професійно-орієнтованої комунікативної компетентності в говорінні, аудіюванні, читанні та письмі, яка дозволить студентам викладати біологію англійською мовою.

**Практична спрямованість** курсу виражається:

а) в орієнтації на особистий досвід студентів;

б) в навчанні студентів універсальним способам діяльності – аналізу, синтезу, систематизації, співставленні фактів;

в) у формуванні в студентів професійної комунікативної компетентності, що дозволяє здійснювати свою педагогічну діяльність на уроці англійською мовою.

**Задачами курсу** є:

- розширення лексичного запасу з професійної тематики;
- формування навичок та вмінь діалогічного та монологічного мовлення з професійної тематики;
- розвиток навичок та вмінь читання на розширеному мовному матеріалі з урахуванням спеціальності, яка вивчається;
- формування навичок та вмінь усного та писемного перекладу;
- навчання реферування та анотаціювання текстів зі спеціальності.

**По закінченні курсу студенти зможуть:**

- розуміти усне (монологічне та діалогічне) мовлення з професійної тематики;
- розуміти лекції, які викладаються англійською мовою;
- активно володіти лексикою, яка відноситься до наукового стилю, а також основною термінологією зі своєї спеціальності.;
- читати літературу зі спеціальності;
- організовувати та проводити різні види навчальної роботи, які пов’язані з оволодінням професійних навичок, а саме: вміння пояснити мовний матеріал разом з концептуальним, предметно-понятійним, тематичним, як рідною, так і іноземною мови;
- давати дефініції біологічних понять та явищ англійською мовою, пояснювати їх, підкреслюючи прикладом;
- системно подавати навчальний матеріал англійською мовою, дотримуючись розвитку спеціальної тематики від простого до складного;
- переробляти навчальний матеріал та формувати і формулювати його іноземною мовою у зв’язку зі своїми намірами;
- робити коментарі, описи та роздуми пояснювального характеру англійською мовою;
- вести обговорення з тем, пов’язаних зі спеціальністю (задавати питання та відповідати на них);

- володіти навичками письма, необхідними для підготовки публікацій, тезисів та рефератів;
- володіти основами публічного мовлення – робити доповіді, повідомлення (з попередньою підготовкою).

Практика показує, що найбільш продуктивною формою проведення занять є використання інтегрованого підходу, який об'єднує усі види мовленнєвої діяльності: читання, письмо, говоріння та аудіювання у різних пропорціях в залежності від цілей заняття та його етапів. У реальному спілкуванні неможливо виділити з усіх мовленнєвих умінь якесь одне, відділити його від інших і при цьому підтримувати процес спілкування, тому при спілкуванні іноземною мовою для досягнення комунікативних цілей студенти природно інтегрують мовленнєві вміння. Звідси логічно витікає необхідність будувати процес навчання з урахуванням принципів інтегрованого підходу. Прекрасно комбінуючись з комунікативним підходом до навчання, інтегрований підхід дозволяє підтримувати в аудиторії під час занять доброзичливу емоційну атмосферу. Поєднання цих підходів надасть процесу навчання таких рис:

1) заняття носитиме стимулюючий, інформаційний характер;
2) використання певних прийомів з боку викладача (коректне виправлення помилок, підкреслення того, що вони є типовими, доброзичливе та поважне ставлення до студента як до особистості) сприятиме підвищенню впевненості студентів у своїх знаннях, у собі;
3) навчання студентів ефективних стратегій оволодіння мовленнєвими навичками та вміннями, наприклад, здогадки на основі лінгвістичних і нелінгвістичних опор при слуханні, або стратегії ведення бесіди за допомогою "small talk", або компенсаторних стратегій (вибору предмета спілкування, ухильних відповідей), якщо спостерігається недостатній рівень володіння мовою.

Особливо важливим є те, що інтегрований підхід дозволить використовувати на заняттях різні форми роботи у запропонованих модулях.

Кожен модуль має декілька основних тем (Units), які є найголовнішими та найважливішими з точки зору майбутніх потреб студентів. Кожна тема у якості головного елемента має текст для читання, який розкриває частину предметного змісту теми та вводить мовний і мовленнєвий матеріал, що відноситься до теми. Робота з текстом будується за схемою: перед-читання (pre-reading), читання (reading) та після-читання (after-reading).

Усі завдання, що входять до перед-читання, пов'язані з : а) попереднім обговоренням предметного змісту тексту, з метою прогнозування його змісту, виявлення та активізації фонових знань студентів; б) розробка й формування власної думки і поглядів щодо змісту; в) зняття основних мовних та мовленнєвих труднощів під час читання. Ці завдання можуть виконуватися як у процесі фронтальної роботи під контролем викладача, так і в парах або в мікрогрупах. Характерними прикладами завдань є:

1. Have you ever walked through a thick wood in a park or a forest? The sunlight filters down through the leaves overhead. Trees whisper as gentle breezes blow through them. Occasionally the quiet may be broken by the

sound of small animals. You may recognize the chatter of a squirrel high on a branch. You may hear the sound of a familiar bird among the low shrubs. A chipmunk might scamper from behind a rock covered with a green, carpet-like plant. The chipmunk might disappear behind a clump of lacy, leaf-like plants. You could probably identify the animals just described, but can you identify the plants and trees you see around you?

2. Many people seem to be able to grow plants very easily. They are said to have a "green thumb". Have you ever grown flowers or vegetables from seeds? Or have you ever taken cutting from a plant and "started" a new root system by keeping it in water? If so, you have experimented with reproduction in plants. Describe it.

Запропоновані завдання випереджають читання тексту. Сам текст розповідає про рослини та їх репродуктивну систему. Текст для читання слідує відразу за завданням. У підрозділі 5.2. вже говорилось, що всі тексти, запропоновані в нашому курсі, є автентичними. Обрані нами тексти були запозичені з книги "Holt life science", автори якого William L.Ramsey, James F.McGuirk, Clifford R.Phillips, Lucretia A.Gabriel, Frank M.Watenpaugh. Слід відмітити, що всі тексти читаються тільки в аудиторії, а не в якості домашнього завдання. Мета цього полягає в тому, щоб надати викладачу можливість регулювати процес та режим читання з тим, щоб розвивати необхідні навички та вміння. Тому час для читання тексту завжди обмежується в залежності від того, для якого виду читання він використовується. Крім того, під час читання студенти отримують можливість порівняти інформацію, яка є у тексті, з тими думками, які вони виказували у процесі перед-читання. У зв'язку з цим використовується наступний вид завдання до тексту для аудиторного читання:

Read the text and check your answers.

Післятекстові завдання включають в себе різні види навчальної діяльності. Ними можуть бути визначення правильності чи неправильності пред'явлених тверджень по змісту тексту, відповіді на питання проблемного характеру, різноманітні види обговорювань отриманої інформації, співставлення різних варіантів одного і того ж тексту та визначення варіанту, який найбільш точно передає основну інформацію, що знаходиться у тексті, самостійне писемне чи усне реферування прочитаного англійською мовою чи ряд інших. Прикладами подібних завдань можуть бути наступні:

1. Write a summary of the text in more than 8 sentences.
2. Use the terms sperm, egg and fertilization to write a brief paragraph explaining sexual reproduction. Be sure to define each term
3. Explain how the roots, stems and leaves of a fern are different from those of most plants.
4. Describe two structural differences between gymnosperms and angiosperms, using such speech formulas: it`s made of …, it`s used for.

Різноманітні види вправ для формування професійного монологічного та діалогічного мовлення є також важливою частиною запропонованого курсу, які відштовхуються від прочитаних текстів. Серед них вагоме місце займають комунікативні вправи, завдання до яких можуть бути:

1. The art class at the end of the hall is using turpentine. You know this because you can smell it. How did the turpentine get down the hall?

2. You are a biology teacher. The pupils of your school like going to fast-food restaurants. Persuade them that fast-food is not healthful by describing the negative qualities of the dishes. Give four features that would serve as arguments to prove your opinion.

Також у курсі підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою відводиться місце для формування навичок і вмінь аудіювання. Джерелом матеріалів для аудіювання є, перш за все, телебачення (канали "Discovery", "Animal planet"). Викладач може записувати потрібні йому програми на магнітофон або відеомагнітофон, а потім працювати з ними в аудиторії або давати студентам записи для самостійної роботи. Завдання до аудіоматеріалу побудовані на використанні загальноприйнятого комунікативного підходу до прослуховування аудиотекстів. Робота з аудіювання завжди поєднується з говорінням. Характерними прикладами можуть бути наступні завдання:

1) Listen to the text and retell it in 8-10 sentences.
2) Listen to the text and retell it using terminology from this one.
3) Identify what information in the text was not mentioned in the conversation you heard.

Різноманітні завдання творчого характеру є важливою частиною більшості Units. Серед них важливе місце займає вирішення проблемних завдань, а також написання ессе, рефератів, доповідей на ту чи іншу тему з фаху. Наприклад:

Make a library research and prepare an essay on one of the following topics:

b) The Ozone Hole;
c) Disappearing Animals;
d) The Greenhouse Effect.

Наприкінці кожної теми зі студентами слід обов'язково провести лабораторну роботу англійською мовою із використання необхідного приладу, описом усіх кроків своєї роботи та підведенням підсумків. Цей вид роботи дозволить не тільки теоретично, а й практично використати набуті професійні навички та вміння. На нього слід відвести окреме заняття, яке також дозволить узагальнити усе зроблене в межах того чи іншого Unit. Кожен модуль закінчується модульною контрольною роботою. Цей вид роботи допоможе викладачу проконтролювати розвиток професійних навичок та вмінь студентів, прогрес, який вони досягли в різних видах мовленнєвої діяльності під час роботи та дасть можливість самим студентам на власні очі переконатися у своїх досягненнях, тим самим стимулюючи мотивацію для подальшого розвитку професійних умінь.

## Список використаних джерел

1. Алхазишвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью. – М.: Просвещение, 1988. – 125 с.

2.Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Проблемы и перспективы. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.

3. Бжоско Е. Г. Обучение устной иноязычной речи на продвинутом этапе (на материале преподавания английского языка в медицинском институте): Дис. … канд. пед. наук: 13.00.02. – К.:, 1984. – 187 с.

4. Вайсбурд М. Л., Калинина С. В. Некоторые проблемы обучения иностранному языку в школе с преподаванием ряда предметов на иностранном языке. – В кн.: Актуальные вопросы обучения иностранным языком в средней школе. – М.: Педагогика, 1973. – С. 236-255.

5. Верзилин Н. М. Основы методики преподавания ботаники. – Изд-во АПНРСФСР. 1955. – ч.1. – 224 с.

6. Гальскова Н. Д., Соловцова Э.И. К проблеме содержания обучения иностранным языком на современном этапе развития школы // Иностр. яз. в школе. – 1991. - №3. – С. 29-40.

7. Гареев В. М., Куликов С. И., Дурко Е. М. Принципы модульного обучения // Вестник высшей школы. – 1987. - №8. – С. 30-33

8. Гринюк Г. А. Обучение чтению специальной немецкой литературы на основе разграничения уровней сложности текстов. (Третий этап неязыкового вуза): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 – К., 1978. – 158 с

9. Закорюкин В. Б., Панченко В. М. Твердин Л. М. Модульное построение учебных пособий по специальным дисциплинам / Проблемы вузовского учебника. – Вильнюс: ВГУ, 1993. – С. 73-75.

10. Лапидус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе. – М.: Высш. школа, 1986.

11. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. –К.:Ленвіт, 2001. –320 с.

12. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. – К.: ВАТ “КДНК”, 2001. – 608 с.

13. Навчальні плани 2004-2005 напрям 075 “Біологія” спеціальність 6.070400 (додаткова спеціальність “Іноземна мова”), напрям 075 “Географія” спеціальність 6.070500 (додаткова спеціальність “Іноземна мова”.

14. Ніколаєва С. Ю. Основи сучасної методики викладання іноземних мов ( схеми і таблиці): [навч.посібник]. – К.: Ленвіт, 2008. – 235 с.

15. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу// Іноземні мови. – 2010. - №2. – С. 11-18.

16. Ніколаєва С. Ю. Зміст навчання іноземних мов і культур у середніх навчальних закладах. // Іноземні мови. – 2010 - №3. – С. 3 – 11.

17. Рогова Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.

18. Салистра И. Д. Очерки методов обучения иностранным языкам. – М.: Высш. школа, 1966. – 172 с.

19. Скалкин В. Л. Проблемно-коммуникативное содержание курса иностранного языка в гуманитарном вузе // Проблемность в обучении иностранным языком: Сб. науч. тр. – Пермь, 1994. – С. 17-24

20. Тарнопольский О. Б., Кожушко С. П. Методика обучения английскому языку для делового общения. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.

21. Титова В. В. Комплексне навчання іншомовленнєвої діяльності на базі проектної методики та модульно-рейтингової системи у вищому технічному навчальному закладі // Іноземні 7мови. – Київ. – 2000. - №1. – С. 38-41.

22. Титова В. В. Проектна методика як ефективний засіб навчання професійно-спрямованої комунікації // Вісник Київського державного лінгвістичного університету. – 2000. – Вип. 2. – Педагогіка та психологія. – С. 135-139.

23. Фурман А. В. Модульно-розвивальне навчання – система педагогічних інновацій // Педагогіка і психологія. – 1995. - №3. – С. 97-108

24. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 222 с.

25. Kennedy C., Bolitho R. English for specific purposes. – London: MacMillan Publishers Ltd, 1984. – 149 p.

26. Snow M. A., Met M., Genesee F. A conceptual framework for the integration of languages and content in second/foreign language instruction // TESOL Quarterly. – 1989. – No.23. – P.201-217

27. Walker C. L., Tedick D. J. The complexity of immersion education: Teachers, addresses and issues // Modern Language Journal. – 2000. – Vol. 1. – No.84. – P. 931-940.