

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

Наукові записки

Випуск LVIII
(педагогічні та історичні науки)

Київ – 2005

УДК 06
ББК 95.4
Н 34

Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова / Укл. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – Випуск LVIII (58). – 291 с.

**Фахове видання затверджене Президією ВАК України у 1998 р.,
бюлетень № 3 (педагогічні науки), № 2 (історичні та фізико-математичні науки)
(перелік № 1 Додатку до постанови Президії Вак України; бюлетень № 4 від 9.06.1999 р. № 1-05/07)**

ISBN 966-660-016-1

У статтях розглядаються актуальні проблеми наукових досліджень докторантів, аспірантів, викладачів навчальних вузів та співробітників наукових установ України, які працюють у галузях педагогічних, історичних та фізико-математичних наук.

Свідоцтво Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції (видавнича діяльність, виготовлення видавничої продукції, засновник Міністерства освіти і науки України).

Серія ДК № 1101 від 29.10.2002 р.

Редакційна колегія:

- | | |
|-------------------------|---|
| <i>Шкіль М.І.</i> | – академік АПН і АНВШ України,
доктор фізико-математичних наук, професор (<i>головний редактор</i>); |
| <i>Дмитренко П.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, професор (<i>заст. головного редактора</i>); |
| <i>Андрусишин Б.І.</i> | – доктор історичних наук, професор; |
| <i>Бондар В.І.</i> | – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор
(<i>відповідальний редактор</i>); |
| <i>Болгарський А.Г.</i> | – кандидат педагогічних наук, професор; |
| <i>Вовк Л.П.</i> | – доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Дробот І.І.</i> | – доктор історичних наук, професор (<i>відповідальний редактор</i>); |
| <i>Даниленко В.М.</i> | – член-кореспондент НАН України, доктор історичних наук, професор; |
| <i>Жалдак М.І.</i> | – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Коршак Є.В.</i> | – кандидат педагогічних наук, професор; |
| <i>Кузьмінець О.В.</i> | – доктор історичних наук, професор; |
| <i>Кучменко Е.М.</i> | – доктор історичних наук, професор; |
| <i>Ляшенко О.І.</i> | – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Мороз О.Г.</i> | – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Обозний В.В.</i> | – доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Пасічник Ю.А.</i> | – доктор фізико-математичних наук, професор; |
| <i>Працьовитий М.В.</i> | – доктор фізико-математичних наук, професор; |
| <i>Руденко Ю.Д.</i> | – доктор педагогічних наук, професор; |
| <i>Сергієнко В.П.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>Січкач Т.Г.</i> | – кандидат фізико-математичних наук, доцент; |
| <i>Стоян Т.А.</i> | – кандидат історичних наук, доцент; |
| <i>Сушко О.О.</i> | – доктор історичних наук, професор; |
| <i>Трегуб І.Г.</i> | – кандидат фізико-математичних наук, доцент; |
| <i>Шапошнікова І.М.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>Швець В.О.</i> | – кандидат педагогічних наук, доцент; |
| <i>Шут М.І.</i> | – член-кореспондент АПН України, доктор фізико-математичних наук, професор; |
| <i>Чернега П.М.</i> | – кандидат історичних наук, професор; |
| <i>Ядренко М.Й.</i> | – доктор фізико-математичних наук, професор; |
| <i>Ярошенко О.Г.</i> | – доктор педагогічних наук, професор. |

Рекомендовано Вченою радою НПУ ім. М.П.Драгоманова

© Редакційна колегія, 2005
© Автори статей, 2005
© Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова, 2005

*Турчинова Г.В.
Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова*

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Одним з головних принципів навчання ІМ у педагогічних ВНЗ є принцип професійної спрямованості навчання, що означає професійне володіння мовою з метою реалізації педагогічної діяльності. Сучасною домінантою у професійній підготовці майбутнього вчителя визначається білінгвальна педагогічна освіта, метою якої є підготовка студентів до міжкультурного професійно орієнтованого спілкування рідною й іноземною мовами. При цьому В.В. Сафонова наголошує, що лише наявність навчальної двомовності чи багатомовності не може розглядатись як характеристика саме білінгвальної освіти, якщо жодна з іноземних мов не виступає самотійно як інструмент вивчення інших предметів чи предметних галузей, як інструмент професійного становлення розвитку й удосконалення студента (Сафонова 1991:51). При навчанні студентів ІМ для спеціальних цілей з'являється можливість навчити їх користування нею як інструментом вивчення інших предметів, як засобом здобуття професійної компетенції. Під професійною компетенцією ми розуміємо володіння професійними вміннями та здатність користування мовою у професійних цілях, а також можливість навчання в інших галузях завдяки іноземній мові. Професійна компетенція передбачає не лише оволодіння спеціальними знаннями, навичками та вміннями, а й формування професійних умінь для застосування їх в майбутній діяльності. Під професійними вміннями ми розуміємо уміння педагогічно (з позиції реалізації основних функцій діяльності вчителя) та психологічно (з позиції психології спілкування та теорії мовленнєвої діяльності) правильно організувати навчально-виховну діяльність (Карпов 1983).

Проблема формування професійних умінь завжди була актуальною. В методиці це питання досі не знайшло остаточного вирішення. Проаналізувавши набутки вчених-методистів, ми дійшли висновку, що зараз при здійсненні професійної направленості на заняттях виділяються два якісно різних етапи: перший – до педагогічної практики; другий – після її закінчення на останньому курсі. На першому етапі рекомендується створити правильну мотиваційну основу вивчення ІМ. Студенти повинні усвідомити кінцеву мету навчання та

зрозуміти, що вивчають іноземну мову не тільки як засіб спілкування, а й як інструмент завдяки якому можна вдосконалити свої професійні вміння.

На першому етапі професійні вміння формуються:

а) підсвідомо, в результаті взаємодії викладача й студентів, що здійснюється методом переносу студентом досвіду у викладанні ІМ, який вони набули від викладачів ВНЗ, на роботу у школі: «Я навчаю так, як мене навчали» (Шатілов 1975:15);

б) шляхом цілеспрямованої дії викладача, який звертає увагу студентів на методи та засоби роботи, що він використовує (Михайлов 1979:30).

На другому етапі продовжується формування сталих професійних умінь з подальшим аналізом того, якими вміннями оволоділи студенти.

П.Б. Гурвіч також зауважує, що для формування у студентів професійних умінь, необхідно, щоб вони мали чітке уявлення про процес навчання, в якому знаходяться протягом декількох років і в результаті якого зацікавлені. Запропонований підхід включає поетапне формування професійних умінь:

а) етап цілеспрямованого спостереження та опанування дій викладача та власних дій;

б) виконання дій по аналогії;

в) виконання дій по аналогії з урахуванням умов максимально наближених до шкільних.

К.І. Саломатов вбачає, що для того, щоб наблизити умови набуття знань, навичок та умінь у ВНЗ до умов їх використання у школі, необхідно по мірі оволодіння змістом самого предмету, переводити студента з позиції суб'єкта пізнавальної діяльності в позицію суб'єкта педагогічної діяльності, тобто залучати його до вирішення методичних та педагогічних завдань. Вдале залучення студентів до вирішення методичних завдань по ходу навчальних занять не тільки розвиває в них спеціальні лінгво-методичні вміння, але й сприяє формуванню професійно-педагогічної направленості самої особистості студента, підвищує інтерес до його майбутньої професії, допомагає зсередини зрозуміти вимоги, які висувуються до особистості викладача (Саломатов 1985:4).

Усі ці методи формування професійних умінь використовувались та продовжують використовуватись й досі. Проте, коли ми говоримо про підготовку викладача, який працює у напрямку “Іноземна мова для спеціальних цілей”, перед нами постає інша проблема – викладач повинен не просто володіти ІМ, а й розуміти предмет, який він викладає іноземною мовою. Тому для підготовки такого викладача потрібно застосовувати зовсім іншу

методику. Серед найбільш цікавих і ефективних інновацій, пов'язаних з навчанням ІМ у останні три десятиліття ХХ століття виділяється метод “занурення” в іншомовне середовище (immersion programs), що була розроблена в Канаді. У 60-х – 70-х роках канадськими вченими вдалося теоретично обґрунтувати навчання за методом “занурення” та впровадити його у широку практику. Дослідження З.М.Корневої, що були проведені під керівництвом О.Б.Тарнапольського, дозволили проаналізувати базові характеристики цього методу. Основоположною рисою навчання за цим методом є взаємозв'язане вивчення іноземної мови (з точки зору його структури та культурного середовища, де він функціонує) та спеціальної дисципліни, а також оволодіння навчальним матеріалом без опори чи з мінімальною опорою на рідну мову аудиторії. В умовах “занурення” більша частина академічних (немовних) дисциплін викладається іноземною мовою. Ціллю є не вивчення граматики чи лексики, а зрозуміле предметне спілкування між викладачем та студентами, пов'язане з конкретною навчальною дисципліною. В цих умовах мова виступає і як рушійна сила в обговоренні і вирішенні проблем, пов'язаних з навчальною дисципліною, і як друга, паралельна, мета навчання – оволодіння нерідною мовою. Планування занять не базується на структуралістській теорії мови. Воно виходить з тих професійних навичок, знань і умінь, якими повинен оволодіти студент. Таким чином, можна сказати, що в одному методі пройшло зміщення акцентів з ізолюваного володіння мови на об'єднання навчання мови з навчанням спеціальним дисциплінам (M.A.Snow, M.Met, F.Genesee 1989, p. 201-217).

У зарубіжній методиці викладання іноземних мов методу “занурення” надається наступне визначення:

1. “Занурення” – це метод навчання іноземній мові шляхом викладання однієї або декілька дисциплін цією мовою (K.Clark, 2000).

2. “Занурення” – це специфічний тип інтегрованого навчання іноземній мові, ціллю якого є оволодіння мовою для спеціальних цілей (C.L.Walker, D.J.Teclick, 2004).

Що стосується моделювання самого процесу навчання за методом “занурення”, то можна виділити дві основні моделі практики викладання:

1. Власне “занурення”, що поділяється на:

а) повне “занурення” (total immersion) (R.K.Sohnson, M.Swain, 1997);

б) часткове “занурення” (partial immersion) (N.Holobow, F.Genesee, W.Lambert, S.Gastright, M.Met, 1983; S.Burger, M.Mignerion, 1997).

2. Структурне “занурення” (sheltered/structural immersion) (S.Cummins, 2000; 2001), що поділяється на:

- а) жорсткий варіант (З.М.Корнева, 2004:169);
- б) м’який варіант (З.М.Корнева, 2004:169).

Дана класифікація була запропонована З.М.Корневою виходячи з наступних передумов функціонування різних моделей “занурення”:

- а) можливість та ступінь використання рідної мови під час проведення занять;
- б) тривалість використання опори на рідну мову студентів;
- в) особливості підготовки викладачів, які проводять навчання за методом «занурення».

Повним “зануренням” можна враховувати таке навчання, під час якого повністю відсутня опора на рідну мову студентів. Повне “занурення” на даний час є самим інтенсивним методом в оволодінні мовою для спеціальних цілей. Проте, як показують дослідження в даній сфері (D.Brinton, M.Snow, M.Wesahe, 1989), ця методика не є універсальною, вона не може широко використовуватися у більшості випадків з двох причин: через низький вихідний рівень володіння іноземною мовою студентів, а також за відсутністю можливості залучити до процесу навчання носіїв мови, які є спеціалістами у певній області знань.

Частковим “зануренням” є модель навчання, під час якої рідна мова студентів використовується лише на початковому етапі. В подальшому вона “витискується” з процесу навчання іноземною мовою. Часткове “занурення” знімає проблему, пов’язану з підбором викладачів, але проблема вихідного рівня володіння ІМ студентів у більшості випадків залишається (H.Helfrich, 1994; N.Hightbown, N.Spada, 1991). Для підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою ми пропонуємо використовувати м’який варіант часткового “занурення”, який передбачає збалансоване використання як іноземної, так і рідної мови у процесі навчання.

Переваги цього методу:

- можливість використання рідної мови під час оволодіння ІМ;
- опора на рідну мову є передумовою успішного оволодіння як іноземною мовою, так і спеціальною дисципліною (у нашому випадку біологією);
- високий рівень індивідуалізації процесу навчання.

Недоліки:

- розуміння змісту предмету рідною мовою не завжди стимулює розуміння цього предмету іноземною. Для усунення цього недоліку під час

занять слід заохочувати студентів до обговорення / дискусії того чи іншого питання з фаху, використовуючи з боку студентів не тільки знання з предмету “Біологія” та власні думки, а й набутки вітчизняних та закордонних вчених.

Виходячи з цих визначень виділяються цілі навчання за методом «занурення»:

1) мовні цілі, що пов’язані з вивченням дисципліни (content-obligatory language objectives) (M.A.Snow, M.Met, F.Genesee 1989). До даної категорії відносяться навички та вміння, необхідні для розуміння та оволодіння предметом навчання;

2) допоміжні мовні цілі (content-compatible language objectives) (M.A.Snow, M.Met, F.Genesee 1989) Вони включають в себе усі інші навички та вміння, пов’язані з мовою, але не впливають прямо на рівень оволодіння спеціальною дисципліною (наприклад, навички використання нового вокабуляру, граматичних структур та інших мовних явищ). Вони (цілі) також передбачають оволодіння специфічними комунікативними стратегіями (стратегіями спілкування в рамках даного предмету).

Слід також звернути увагу на те, що вивчення навчальної дисципліни за методом “занурення” не тільки вчить мові, але й дозволяє зрозуміти та оцінити досягнення іншої нації й виявити їх власний культурний потенціал. Метод “занурення” також сприяє розвитку академічних навичок, особистих і професійних якостей студентів, заохочують їх зробити свій вклад в економічну, соціальну та культурну сфери життя (Manitoba Education and Training 1995:6).

R.K.Johnson та M.Swain (1997) виділили основні вимоги до методу “занурення”, які є їх основними характеристиками і які можна використовувати під час навчання студентів формування професійних умінь викладання біології англійською мовою:

- 1) іноземна мова виступає середовищем навчання;
- 2) іноземна мова повинна бути основною або єдиною мовою в процесі оволодіння навчальним матеріалом дисципліни, яка вивчається цією мовою;
- 3) необхідний певний зв'язок з рідною мовою, яка допоможе в засвоєнні як іноземної мови, так і дисципліни, що вивчається на її основі;
- 4) вплив іноземної мови може бути обмежений рамками аудиторних занять;
- 5) викладач повинен володіти двома мовами;
- 6) навчальний план immersion – програми повинен збігатися з навчальним планом занять, які ведуться рідною мовою;

7) основна мета навчання – досягнення рівня адитивної двомовності.

Було також визначено ряд варійованих характеристик, серед яких рівень підготовки студентів на якому краще застосовувати цей метод, кількість аудиторних годин, що відведені на оволодіння дисципліною у рамках “занурення”, статус мови “занурення” тощо.

Визнання методу “занурення” як засобу, що дозволить формувати професійні уміння викладання біології англійською мовою, вимагає окреслення основних характеристик, притаманних професійно-орієнтованому заняттю. Беручи до уваги визначені Г.В.Перфіловою ознаки професійно спрямованого заняття з ІМ, а також враховуючи визначальні риси immersion – програми, що були запропоновані Р.К.Johnson та М. Swain (1997), ми говоримо, що заняття з підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою вважаються професійно орієнтованими якщо:

1) визначено й сформульовано конкретну мету заняття, з урахуванням специфіки мовного та мовленнєвого матеріалу, що засвоюється;

2) відібрано змістовні елементи, на основі яких здійснюється формування професійних умінь;

3) передбачено комплекс вправ, який відображає етапи створення професійних умінь;

4) передбачено формування професійної спрямованості особистості студента, яка забезпечує ефективний розвиток індивідуальності студента, розвиток соціальної, духовної та моральної зрілості а також готовності до майбутньої педагогічної діяльності;

5) використано найраціональніші прийоми навчання, які дозволять створити в умовах практичного заняття фрагменти професійної діяльності (Перфілова 1986:8-9).

Ряд закордонних вчених (G.Bibeau, 1984; P.Calve, 1991; F.Frisson-Rickson, J.Rebuffot, 1986; A.A.Obadia, 1995; C.Tardif, 1984) зосередили увагу на розробці спеціальних програм підготовки викладачів ВНЗ, які будуть впроваджувати на практиці метод “занурення”. Усі компоненти системи професійної підготовки викладачів за методом “занурення” можемо привести до наступних основних позицій: загальна професійна підготовка; знання спеціальної дисципліни; практичний досвід викладання; володіння методикою викладання іноземної мови, як теоретичної, так і практичної науки; рівень володіння іноземною мовою; лінгвістична та соціокультурна компетенції; володіння основними педагогічними аспектами методу “занурення” (Корнева, 2004:168). Проаналізувавши дослідження вчених щодо професійних умінь вчителя, а

також, спираючись на кваліфікаційну характеристику вчителя ІМ та біології і враховуючи власний досвід викладання іноземної мови на спеціальності “Біологія та іноземна мова”, ми можемо виділити професійні вміння, якими повинен оволодіти студент під час навчання на цій педагогічній професійно-лінгвістичній спеціальності. Отже, отримавши диплом викладача біології українською та іноземною мовами, випускник ВНЗ повинен володіти такими професійними вміннями:

- системно подавати навчальний матеріал англійською мовою з дотриманням логіки розвитку спеціальної тематики від простого до складного;
- переробляти навчальний матеріал та формувати і формулювати його іноземною мовою в зв’язку зі своїми намірами, в залежності від конкретних умов навчання (спрощувати або ускладнювати її, переходити з однієї форми мовлення на іншу: від монологічної до діалогічної, від усного мовлення до читання або писемного мовлення);
- давати дефініції понять іноземною мовою, пояснювати їх, підкріплюючи прикладами;
- робити коментарі, опис та роздуми пояснювального характеру іноземною мовою;
- пов’язувати спеціальний навчальний матеріал з загальноосвітньою тематикою, яка є корисною та цікавою для тих, хто навчається;
- пояснювати мовний матеріал разом із концептуальним, предметно-понятійним, тематичним змістом іноземною мовою;
- організовувати та проводити різні види навчальної роботи іноземною мовою;
- спонукати студентів до мотивованої мовленнєвої діяльності та керувати нею, ставити перед ними комунікативні завдання (при говорінні, аудіюванні, читанні та письмі);
- формувати у студентів необхідність користуватися іноземною мовою в усній або писемній формі.

Таким чином, можна зробити висновок, що метод “занурення”, який використовується за кордоном у навчанні іноземної мови для спеціальних цілей, можна використовувати під час формування професійних умінь викладання біології іноземною мовою. Використання цього методу дозволить, по-перше, формувати у студента стійкої зацікавленості до вивчення іноземної мови як джерела нової інформації зі спеціальності. А це, у свою чергу, сприяє тому, що студент починає розглядати іноземну мову як засіб вивчення своєї спеціальності. По-друге, у студента виникає необхідність в оволодінні

іноземною мовою, так як це дозволяти вдосконалювати свої знання зі спеціальності та успішно проводити науково-дослідницьку роботу, включаючи написання курсових та дипломних робіт. По-третє, навчання за методом “занурення” змінює відношення студента до занять іноземною мовою в цілому, бо значення вивчення ІМ, перш за все, визначається ступінню його необхідності для діяльності, особливо для реально найближчої діяльності. Отже, визначившись з основними характеристиками методу “занурення”, ми можемо сказати, що саме він ляже в основу курсу підготовки майбутніх учителів до викладання біології англійською мовою та надасть можливість розробити систему вправ для професійного викладання цієї дисципліни.

Використана література:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика. – 2-е изд. доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1988. – 478 с.
3. Гейхман Л.К., Клейман И.С. Дидактические основы профессиональной направленности обучения в вузе // Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам в вузе: Межвуз. сб. науч. тр. – Пермь, 1982. – С. 3-10.
4. Грицюк Б.А. Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей. – Львов: Свит, 1990. – 146 с.
5. Гурвич П.Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков: Спецкурс. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. пед. инс-та им. П.И.Лебедева – Полянского, 1980. – 103 с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. – Ростов на Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
7. Кадченко Л.П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. – Харьков, 1986. – 169 с.
8. Карпов А.С. Развитие учений педагогического общения у будущих учителей иностранного языка в процессе само- и взаимообучения: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 1984. – 241 с.
9. Корнева З.М. Альтернативная методика обучения английскому языку специальности студентов экономического профиля («погружения») // Методика обучения английскому языку для делового общения. – К.: Ленвіт, 2004. – С. 161-180.
10. Куранова Т.Г. О содержании профессиональной подготовки при работе над различными аспектами языка на младших курсах // Проблемы профессионально-педагогической направленности в преподавании иностранного языка как специальности: Межвуз. сб. науч. тр. – Горький, 1985. – С. 79-87.
11. Лapidус Б.А., Можина Т.М. Проблема профессионально-педагогической направленности практических занятий по иностранному языку в педвузе // Иностранные языки в высшей школе. – М., 1989. – Вып.21. – С. 39-49.
12. Максимова Г.А. Предпосылки формирования профессионально значимых умений студентов I-II курсов на практических занятиях по языку // Профессионально-методическая подготовка преподавателей иностранного языка: Сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М.Тореза. – М., 1986. – Вып. 277. – С. 10-19.
13. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
14. Михайлова О.Э. Общая методика обучения иностранным языкам на специальных факультетах педагогических институтов. – М., 1975. – 195 с.

15. Перфилова Г.В. Профессиональная направленность овладения иностранным языком на практических занятиях // Профессионально-методическая подготовка преподавателей иностранного языка: Сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М.Тореза. – М., 1986. – Вып. 277. – С. 5-10.
16. Проект програми з англійської мови для університетів/інститутів (п'ятирічний курс навчання) / Ніколаєва С.Ю., Соловей М.І., Ю.В.Головач та ін. / К.: Британська Рада, 2001. – 245 с.
17. Саломатов К.И. Методика профессионально направленного обучения иностранному языку как педагогической специальности. – Куйбышев: Куйбышевский гос. пед. ин-т им. В.В.Куйбышева, 1984. – 94 с.
18. Саломатов К.И. Система требований к профессионально направленному владению иностранным языком и пути ее реализации во внеаудиторной работе. – Куйбышев: Изд-во Куйбыш. гос. пед. ин-т им. В.В.Куйбышева, 1985. – 59 с.
19. Сафонова В.В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 237 с.
20. Сластенин В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
21. Тарнапольский О.Б., Кожушко С.П. Методика обучения английскому языку для делового общения. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.
22. Шатилов С.Ф. Основные проблемы методики обучения грамматическому аспекту устной немецкой речи в восьмилетней школе. – Автореф. дис. ... докт. дис.: 13.00.02 / М. – М., 1972. – 25 с.
23. Шерстюк О.М. Сучасні підходи щодо викладання іноземних мов // Іноземні мови. – 2000. – № 1. – С. 65-72.
24. Bibeau G.. No easy road to bilingualism // Language and Society. – 1984. – No.12 (winter). – P. 44-47.
25. Brinton D.M., Snow M.A., Wesche M.B. Content-based second language instruction. – New York: Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.
26. Burger S., Wesche M., Migneron M. "Late, late immersion" // Discipline-based second language teaching at the university of Ottawa / Johnson K., Swain M. (Eds.). – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – P. 85-102.
27. Calve P. L'immersion au Canada. – Paris: Didier Erudition, 1991. – 138 p.
28. Clark K. The design and implementation of an English immersion program // The ABC's of English immersion: A teacher guide. – Washington, DC: Center for Equal Opportunity, 2000. – 44 p.
29. Cummins J. Immersion education for the millennium: what we have learned from 30 years of research on second language immersion. – 2000. – Retrieved December 12, 2002 from <http://www.itechilearn.com/cummins/immersion2000.html>.
30. Cummins J. Immersion conditions for trilingual development // International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. – 2001. – No.41. – P. 61-75.
31. Frisson-Rickson F., Rebuffot J. La formation et le perfectionnement des professeurs en immersion: pour des criteres nationaux // Ottawa: association Canadienne des Professeurs d'Immersion, 1986. – Retrieved Desember 22, 2002 from <http://www.carla.acad.umn.edu>.
32. Genesee F. Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education. – Cambridge, MA: Newbury House Publishers, 1987. – 213 p.
33. Holobow N., Genesee F., Lambert W., Gastright J., Met M. Effectiveness of partial French immersion for children of different social class and ethnic backgrounds // Applied Psycholinguistics. – 1983. – No.8. – P. 137-152.
34. Hutchinson T., Waters A. English for specific purposes: A learner-centred approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
35. Johnson R.K., Swain M. Immersion education: International perspectives. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 315 p.
36. Kennedy C., Bolitho R. English for specific purposes. – London: MacMillan Publishers Ltd, 1984. – 149 p.
37. Manitoba Education and Training. A foundation fox excellence. Renewing education: New directions series. – Winnipeg, MB: Manitoba Education and Training, 1995. – 70 p.
38. 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.

39. 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.

Аннотация

В статье рассмотрена одна из самых интересных и эффективных инноваций в обучении иностранного языка для специальных целей – «погружение» в иноязычную среду, когда главным является не изучение грамматики или лексики, а понятное предметное общение между преподавателем и студентами связанное с конкретным учебным предметом.

Удовиченко Л.М.
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова

ЗМІСТ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ЛІНІЇ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Як переконує Концепція літературної освіти в середніх навчальних закладах, завдання вчителя зарубіжної літератури – донести до учнів кожний художній твір як явище культури на певному етапі її розвитку з характерними етичними та естетичними домінантами. Тому постає *проблема* побудови такої системи робота над вивченням творів мистецтва слова, яка дозволить залучити необхідний культурологічний, історичний, філософський тощо матеріал в активний обіг. Визначення зазначених аспектів у межах художнього твору загалом та конкретних образів-персонажів зокрема *пов'язано* із усвідомленням специфіки культурної системи і культурного контексту, в межах яких його було створено.

Тому цілком вмотивованим є *культурологічний аспект* аналізу образів-персонажів, над обґрунтуванням доцільності введення якого в методиці навчання зарубіжної літератури працюють вчені З. Кирилюк, Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, Б. Шалагінов та інші.

Праці вчених переконують, що в основу розгляду кожного культурного феномена покладено спробу побудувати своєрідну модель культури з її особливою картиною світу і усвідомленням місця людини в цьому світі. Картина світу розкриває простір “смислів культури”, систему значень, що організують цілісність процесу пізнання цінностей культури через домінантну ідею, яку розглянуто в контексті культури. Цілісність породжується співіснуванням багатьох національних культур у просторі і часі, і постає вона у рівноцінності самих текстів культури: живопис, скульптура, музика,

З М І С Т

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ²

Ковчина І.М.

СУТЬ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА
ДО СОЦІАЛЬНО-ПРАВОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 3

Акусок А.М.

ПРОЕКТУВАННЯ ЗМІСТУ ЯК УНІВЕРСАЛІЗАЦІЯ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ..... 13

Білова В.В.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ
У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ (З ДАВНІХ ЧАСІВ– ДО ХІХ СТ.) 19

Білоконна Н.І.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
УМІНЬ ПРАЦЮВАТИ З ЛІНГВІСТИЧНИМИ СЛОВНИКАМИ 27

Голець М.

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ
ПІДГОТОВКИ МАТЕРІ ДО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ
РАНЬОГО ВІКУ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ..... 32

Гуральник Н.П.

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА В КОНТЕКСТІ ІСТОРІЇ
РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІКИ УКРАЇНИ ХХ СТОЛІТТЯ..... 39

Дутка Г.Я.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЇ
ЗМІСТУ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ..... 49

Захарова І.Є.

ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ В МОДУЛЬНОМУ НАВЧАННІ
ЯК ОДИН З ЕФЕКТИВНИХ СПОСОБІВ
УДОСКОНАЛЕННЯ КУРСУ ІМ ДЛЯ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ .. 55

Кулик Є.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ
СТУДЕНТІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ... 62

Паришук С.М.

ВИКОРИСТАННЯ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ
В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ 73

Панфілова Г.Б.

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ
ТА РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ
В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ВУЗІ 78

Поліщук Г.П.

ГРИГОРІЙ ВАЩЕНКО ПРО МЕТОДИ НАВЧАННЯ 84

Максименко О.О.

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТКУ
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАХІДНІЙ ЄВРОПІ 92

Мандражи О.А.

ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ
ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
У СИСТЕМІ ВНУТРІШКІЛЬНОЇ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ 100

Марішук О.Ю., Захарова І.Є.

РОЛЬ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА
У ДОСЯГНЕННІ ЦІЛЕЙ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ 106

Мартіросян О.І.

СУСПІЛЬНО-ГУМАНІТАРНИЙ КОМПОНЕНТ
ТА ГУМАНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 112

Пальчук М.И.

КОМПЛЕКСНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОЙ
УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ 118

Сарафанюк Е.І.

КОМП'ЮТЕРНІ ПРОГРАМНІ ЗАСОБИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ 124

Собко Я.М.

ПРОБЛЕМА ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ ФУНКЦІОНУВАННЯ
ІНТЕГРАТИВНИХ КУРСІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ 129

Соколовська О.С.

ВИХОВАННЯ СПОСТЕРЕЖЛИВОСТІ СТУДЕНТІВ
УНІВЕРСИТЕТУ ЯК МЕТОД НАУКОВОГО ПІЗНАННЯ 135

Слободяник Г.І.

ОСОБЛИВОСТІ ФАКТОРІВ І ПРОЯВІВ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ
ДО НАВЧАННЯ У МЕДИЧНОМУ ІНСТИТУТІ 139

Стеченко Т.О.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ
У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ
АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
В УСНОМУ МОВЛЕННІ 149

Турчинова Г.В.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ
ВИКЛАДАННЯ БІОЛОГІЇ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ 156

Удовиченко Л.М.

ЗМІСТ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ЛІНІЇ
ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ
ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 165

Урум Н.С.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 173

Форостюк Т.В.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ЗАСОБАМИ ГРИ..... 180

Шапран О.І.

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ
ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ШКОЛИ.. 186