

Висновки з дослідження та перспективи подальших розвідок у заданому напрямі.

Формування знань для самоконтролю власного здоров'я у студентів потрібно здійснювати в процесі професійної освіти. Метою такого самоконтролю є утримування в належному стані та зміцнення здоров'я людини. Виявлено, що існують різні форми самоконтролю здоров'я, а саме: щоденники або паспорти здоров'я, сучасні електронні пристрої. За отриманими відповідями студентів на всі запропоновані чотири тести можна зробити висновок про достатньо високий рівень здоров'язбережувальних знань студентів з різних закладів вищої освіти. Також проведене педагогічне дослідження дало змогу виявити у студентів такі труднощі: з визначенням максимального споживання кисню непрямим методом; із санітарними правилами щодо тривалості безперервної роботи дорослого користувача комп'ютера; стосовно до позитивного та негативного впливу музики на здоров'я людини.

У подальшому можливе вивчення саме вмінь та навичок самоконтролю стану здоров'я студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье: 2-е изд., допол. перераб. Москва: Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
2. Kabatska O. V. Shaping valeological knowledge in students as a foundation for creating a health-preserving educational environment in a classical university Educational Studios: Theory and Practice: monograph /edit. I. M Trubavina, S. T. Zolotukhina. Prague-Vienna: Premier Publishing, 2018. S. 253-259
3. Кабацька О. В., Покогодна І. О. Дослідження особливостей оцінювання здоров'язбережувальних знань учнів майбутніми педагогами-валеологами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2017. Вип. 55 (108) С. 187-194
4. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х т. / сост. О. С. Богданова, В. З. Смаль. Москва: Педагогика, 1980. Т. 2. 384 с.
5. Ярмошук О. О. Аналіз технологічних інновацій в сфері спорту. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 9. С. 442–453

УДК 371.315

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2018-1-29-05>

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТАМ НЕЯЗЫКОВОГО ЦИКЛА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Пахомова Т. А., д. пед. н., профессор

Запорожский национальный университет, ул. Жуковского, 66, м. Запорожья, Украина

paho571@gmail.com

Статья посвящена проблеме билингвального обучения в современной средней школе. Автор рассматривает основные концепции билингвизма, анализирует возможные подходы к решению проблем двуязычия. Основное внимание уделяется роли иностранного языка в обучении предметам неязыкового цикла.

Ключевые слова: билингвизм, современная средняя школа, раннее обучение, образовательный ландшафт.

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ПРЕДМЕТІВ НЕМОВНОГО ЦИКЛУ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Пахомова Т. О., д. пед. н, професор

Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна

paho571@gmail.com

Стаття присвячена проблемі білінгвального навчання в сучасній середній школі. Автор розглядає основні концепції білінгвізму, аналізує можливі підходи до вирішення проблем двомовності. Основна увага приділяється ролі іноземної мови в навчанні предметів немовного циклу.

Ключові слова: білінгвізм, сучасна середня школа, раннє навчання, освітній ландшафт.

PROBLEMS OF CONTEMPORARY BILINGUAL TRAINING OF NON-LINGUISTIC SUBJECTS AT SECONDARY SCHOOL

Pakhomova T. A., PhD in Pedagogy, Professor

Zaporizhzhia National University, Zhukovsky str., 66, Zaporizhzhia, Ukraine

paho571@gmail.com

The article deals with the bilingual education in a modern high school. The author explores the concept of bilingualism, explores possible approaches to solving the problems of bilingualism. Emphasis is placed on the role of language in the teaching of non-linguistic sphere. In modern science, the definition of bilingualism as the possession of two languages at the native level is widespread. However, this formulation raises many discussion issues, which are considered in the article. The concept of bilingual education, like the phenomenon of bilingualism, is ambiguous. Bilingual education depends on such factors as linguistic and social policy, social image and the practical necessity of fluency in one of the languages. Depending on the language model and objectives, different conceptual approaches are possible. In secondary school, the only sources that contribute to the formation of a foreign language competence are foreign language lessons. The curriculum is very limited in terms of the amount of time that is spent on basic subjects. The available experience in solving this problem offers the following options: optional courses for teaching a foreign language, early learning of a foreign language, integration of a foreign language into training of other school subjects.

Key words: bilingualism, modern secondary school, early learning, the educational landscape.

Постановка проблеми в общем виде и её связь с важными научными и практическими задачами.

В современной Европе практикуется и считается образцовой модель билингвального обучения, согласно которой преподавание основного предмета ведётся на двух языках, поскольку все большим спросом пользуются выпускники неязыковых специальностей, владеющие навыками в сфере профессиональной иноязычной коммуникации. Возрастание роли межкультурных контактов требует создания новых методик, направленных на параллельное формирование профессиональной и лингвистической компетенции, основы которой закладываются ещё в системе среднего образования.

Анализ имеющихся исследований и публикаций, в которых начато изучение этой проблемы и на которые опирается автор.

На сегодняшний день можно констатировать, что в области высшего образования определенные успехи в этой сфере уже достигнуты. Об этом свидетельствуют исследования Л. В. Гайдуковой [1], С. П. Кожушко [6], З. М. Корневой [2], Ю. В. Петровской [5], О. Б. Тарнопольского [6] и др.

Выделение нерешённых ранее частей общей проблемы, которым посвящена статья. Формулирование целей статьи.

В современной методике широко распространено определение билингвизма как владения двумя языками на уровне родного. Несмотря на кажущуюся простоту, эта формулировка ставит множество дискуссионных вопросов. Например, где точка отсчёта, с которой начинается уровень родного языка? Возможно ли в полной мере идентичное владение соответствующими навыками родного и неродного языков, первого и второго иностранного?

В реальности феномен билингвизма представляется намного сложнее, чем простая сумма языков. Существует определённая динамика взаимосвязанного формирования двух языковых компетенций. На каждом из этапов этого процесса навыки владения двумя языками образуют уникальную несимметричную конфигурацию.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

Понятие «билингвальное обучение», как и сам феномен билингвизма, неоднозначно. В отличие от естественного билингвизма, билингвальное обучение как форма искусственной организации управляемого учебного процесса в большей степени зависит от таких факторов, как языковая и социальная политика, общественный престиж и практическая необходимость владения одним из языков. В зависимости от языковой модели и поставленных целей возможны различные концептуальные подходы. Билингвальное обучение может толковаться и как обучение билингвальных учащихся, и как обучение монолингвальных учащихся с целью развития у них двуязычной компетенции. Каждый из этих условно обозначенных видов, объединённых под понятием билингвальное обучение, предполагает различные дидактические пути их реализации.

Например, широко известная канадская методика «погружения» в своём полном варианте, когда обучение полностью ведётся на втором языке, рассчитана на обучение лингвистического меньшинства языку большинства, а частичное погружение предполагает поддержание обоих языков билингвов. Последнее относится также и к ряду других так называемых обогащающих концепций билингвального образования, которые за счет использования двух языков обучения пытаются обеспечить сбалансированное развитие компетенций двуязычных учащихся.

Многообразие концепций билингвального обучения, принятых в мировой практике, обусловлено важнейшими факторами языковой ситуации. Учитывая реалии украинского образовательного ландшафта, следует особо отметить, что заимствование и прямой перенос зарубежного опыта не всегда представляется возможным как раз по причине того, что назначение и условия организации билингвального обучения в большинстве случаев не совпадают. Примером такого несовпадения может служить тот факт, что состав учебных классов, как правило, монолингвален. Это если иметь ввиду родной и иностранные языки, хотя ситуация русско-украинского двуязычия накладывает свой отпечаток, своеобразие которого неоднократно являлось предметом отдельных исследований, посвящённых влиянию билингвальных условий [4].

В средней школе единственным источником, способствующим формированию иноязычной компетенции, пока ещё остаются уроки иностранного языка. Учебная программа обладает весьма ограниченными возможностями в отношении затрат учебного времени, отведенного для изучения основных предметов. Имеющийся опыт решения данной проблемы предлагает следующие варианты: факультативные курсы обучения иностранному языку, раннее обучение иностранному языку, интеграция иностранного языка в обучение другим школьным предметам.

Можно сказать, что опыт введения факультативных курсов пока ещё не привёл к ожидаемым результатам [3, с. 341]. А вот раннее обучение в последнее время получило заметное распространение. Уроки иностранного языка в начальных классах пользуются значительной популярностью среди учащихся и их родителей. Такой вид обучения имеет в нашей стране определённые традиции. Существуют проверенные временем теоретические разработки, в которых игровые формы занятий, разучивание несложных песен, стихотворений как вида первоначальной тренировки фонетических и лексических навыков рассматриваются достаточно подробно и основательно. Следует отметить, что есть мнение, ставящее под сомнение эффективность раннего обучения [7, с. 171-176]. Однако сегодня оно является скорее исключением, чем правилом.

Третий из перечисленных выше аспектов – интеграция иностранного языка в обучение другим школьным предметам – является в настоящее время одним из самых малоизученных, хотя никто не оспаривает его возможностей. Пожалуй, единственным спорным моментом можно считать определение такого подхода как билингвального обучения. Другие известные модели билингвального обучения существуют в условиях естественного двуязычия или при наличии тесных языковых контактов с представителями стран изучаемого языка. Например, известная концепция «европейской школы». В классическом варианте данная модель предполагает такой неотъемлемый атрибут билингвального обучения, как применение иностранного языка в качестве языка обучения.

В современной практике отечественной методики используется множество дефиниций в рамках этой модели. Это и прямое обозначение билингвального обучения, и интегрирующая модель «иностранному языку + другой школьный предмет», и обучение на билингвальной основе. Предполагается, что «удельный вес» иноязычной учебной информации увеличивается по ходу формирования предметных знаний, дополняя ту учебную информацию, которая подаётся на родном языке.

Сторонники такого подхода в целом единодушны в видении цели билингвального обучения. Это и развитие научного мышления, и формирование компетенции на иностранном языке. При единстве взглядов на общие аспекты имеют место расхождения в видении способов решения организационных вопросов. В первую очередь к ним относятся определение времени начала билингвального обучения и последовательности интеграции иностранного языка в обучение различным предметам. Не менее спорной является проблема разработки специальных методов обучения.

Необходимость создания особой методики вызвана тем, что в рамках интегрированного курса «иностранному языку + другой учебный предмет» основной целью должно быть усвоение учебного материала данной дисциплины, формирование соответствующей предметной компетенции учащегося, а задача развития иноязычных навыков и умений – лишь производная от этой цели. На этом неоднократно акцентировали внимание специалисты в области языка для специальных целей: «...в современной методике одним из ведущих требований является требование приоритета предметного содержания как обучения, так и общения над их языковой стороной... Главное состоит в том, что общение только тогда становится реальным и полноценным, когда коммуниканты сосредоточены на предметном содержании речи, а её форма либо вообще не осознаётся ими, либо находится на периферии сознания» [6, с. 87].

В этом случае иностранному языку должен выступать как инструмент, посредством которого усваивается новый учебный материал. Выбор дидактической стратегии овладения самим иностранному языком остаётся прерогативой методики обучения иностранному языку и, соответственно, учебного курса иностранного языка. Интегрированная основа занятий отнюдь не исключает учебных действий, присущих чисто «языковым урокам». Это может быть, например, семантизация значений новых слов, терминологического аппарата изучаемой школьной дисциплины, усвоение грамматических и стилистических особенностей учебного текста.

Отметим, что значительная часть учебного материала, предлагаемого неязыковым школьным предметом, гипотетически является новой для учащегося и на родном языке. Часть учебного материала предполагает не только семантизацию незнакомых понятий, но и некоторое эвристическое действие одновременно. Исходя из этого, методика билингвального обучения на интегрированной основе представляет собой сложный и одновременно гармоничный «симбиоз» дидактических основ обучения языковым и неязыковым предметам. Однако эту гармонию может нарушить недостаточная языковая компетенция учащихся, если она не сможет обеспечить усвоение сложного учебного материала или же приведёт к дисбалансу между языковыми и предметными составляющими. Чтобы предотвратить такую

возможность, необходим поиск оптимального соотношения между двумя компонентами. Нельзя сказать, что на сегодняшний день накоплено достаточно эмпирических данных, способных привести к быстрому решению данной проблемы.

Исходным положением для её решения должен быть тезис о том, что любой урок по своей сути – это урок языка, из чего вытекает важное требование, предъявляемое к методической компетенции учителя, – внимание к вопросам вербализации учебного материала, продуманная организация и стимулирование речевой деятельности учащихся в рамках предметного содержания той или иной дисциплины. Эта проблема часто остаётся незамеченной на обычном уроке, который проводится на родном языке. Однако её наличие становится абсолютно явным на билингвальном уроке. В этом таится опасность превращения процесса обучения предмету на билингвальной основе в традиционный урок иностранного языка.

При билингвальном обучении предметное содержание и язык как форма его выражения могут вступать в противоречие друг с другом, что находит своё выражение в несоответствии между когнитивными и речевыми возможностями учащихся: недостаточная языковая компетенция на том или ином этапе обучения препятствует восприятию, усвоению и осмыслению предметного содержания. Разрешение конфликта содержания и формы возможно только через достижение более высокого уровня владения языком, благодаря чему это единство развивается как следствие разрешения конфликта между содержанием и формой посредством постепенного овладения языковыми средствами.

Организуя учебный процесс, учитель должен учитывать следующие моменты. Не каждый ученик, слабо владеющий иностранным языком, так же недостаточно компетентен и в отношении предметного содержания учебной дисциплины. Этот факт следует учитывать при оценивании, а также в самом процессе обучения, осуществляя дифференцированный подход при постановке учебных задач. Последнее особенно касается распределения домашних заданий, либо индивидуальной работы на уроке по характеру и уровню сложности, а также организации деятельности в проектах. Билингвальный урок – это не урок иностранного языка как такового. Учитель должен ограничиваться введением и разъяснением только такой терминологии, которая играет ключевую роль в работе над конкретным тематическим разделом.

Исправление языковых ошибок не должно занимать центральное место на билингвальном уроке. Желательно, чтобы внимание учащихся было сконцентрировано на использовании терминов. Важно, чтобы они понимали содержание учебного материала и были в состоянии вести дискуссию по поводу этого содержания. Можно также сказать, что билингвальный урок – неподходящее время для работы над грамматикой. Если преподаватель билингвального курса отмечает или предполагает наличие пробелов в языковой подготовке учащихся, ему лучше всего действовать сообща с учителем иностранного языка, который на своих уроках имеет возможность заниматься отработкой грамматических явлений, вызывающих определённые трудности. С целью закрепления терминологии рекомендуется ведение тетради-словарика, в которой учащиеся должны фиксировать специальную лексику по каждому тематическому разделу. Рекомендуется также записывать небольшие тексты и предложения-шаблоны, которые в дальнейшем учащиеся могут использовать в качестве речевых образцов при описаниях или анализе сходных явлений.

Домашние задания представляют собой, как правило, письменное обобщение содержания учебного материала предыдущего урока, того, что на самом уроке отрабатывается в основном устно. Каждый новый урок рекомендуется начинать с повторения домашнего задания или материала последнего занятия.

Повторение и обобщение – необходимые виды речевой деятельности, позволяющие преодолеть противоречие между языком и предметным содержанием при билингвальном обучении. Они присутствуют на билингвальном уроке значительно чаще, чем на обычном

заняття, проводимом на рідному мові. Кожен новий крок починається з повторення і активізації вже існуючих знань і закінчується обобщенням. Перелік подібних методических вимог, які на сьогоднішній день можна вважати класическим, можна продовжити. По мірі накоплення подібного матеріалу можна говорити про рішення проблеми переодолення протиріччя між предметним і мовним компонентами.

Висновки і перспективи дальнєших досліджень в даному напрямку.

Рішення проблем білінгвального навчання предметам немовного циклу поки ще не можна вважати завершеним. Формування відповідних змісту навчальних дисциплін компетенцій в єдності з лінгвістическими навчаннями і вміннями продовжує викликати активний інтерес з боку лінгводидактів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайдуківа Л. В. Система вправ для формування професійно орієнтованої компетенції в діалогічному мовленні у майбутніх учителів англійської мови. *Іноземні мови*. 2007. № 4. С. 26–32.
2. Корнєва З. М. Навчання іноземних мов за методикою занурення: сучасний стан та перспективи розвитку. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*: зб. наук. праць. Київ: КНЛУ. 2002. Вип. 21. С.113–117.
3. Миролібов А. А. Історія отечественної методики навчання іноземною мовою. Москва: Ступени, 2002. 448 с.
4. Окуневич Т. Г. Основні принципи формування культури мовлення студентів-філологів в українсько-російському мовному середовищі. *Таврійський вісник освіти*: науково-методичний журнал. Херсон, 2003. № 1. С.150–157.
5. Петровська Ю. В. Прийоми реалізації автономного навчання іноземною мовою студентів технічних спеціальностей. *Вісник Київського національного лінгвістического університету. Серія: Педагогіка та психологія*. Київ, 2006. Вип. 10. С.161–167.
6. Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. Методика навчання англійській мові для ділового спілкування: навч. посіб. Київ: Ленвіт, 2004. 192 с.
7. Фрумкіна Р. М. Психолінгвістика: навч. для студ. высш. навч. завед. Москва: Академія, 2001. 320 с.

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.26661/2522-4360-2018-1-29-06>

СТАНОВЛЕННЯ МЕТОДИКИ ДИЗАЙН-ОСВІТИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ В НІМЕЧЧИНІ (БАУХАУЗ)

Потапенко М. В., викладач

Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66, м. Запоріжжя, Україна

nikolay.pnko@gmail.com

У статті розглянуто питання становлення дизайн-освіти на початку ХХ століття в Німеччині. Проведено аналіз системи навчання в одній з передових шкіл дизайну на той час – Баухаузі. Зроблено акцент на необхідності переосмислення викладацької спадщини цієї школи дизайну з метою використання її навичок викладання в сучасній системі навчання майбутніх дизайнерів. Стаття встановлює область проблем, пов'язаних з педагогікою дизайну.

Ключові слова: дизайн-освіта, історія дизайн-освіти, Баухауз, пропедевтика, кольорознавство, формоутворення.