

УДК 811.111

Ирина ЛИТВИНЕНКО

кандидат педагогических наук, ассистент кафедры
английского языка в судовождении
Херсонской государственной морской академии, г. Херсон, Украина
e-mail: irchik920@gmail.com

РОЛЬ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В МОРСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Целью статьи является проанализировать предметно-языковое обучения в морских учебных заведениях. Устанавливается актуальность и новизна исследования. Описываются механизмы реализации предметно-языковой интегрированной методики при обучении будущих моряков, необходимые для достижения эффективности данного обучения. Рассматриваются особенности и преимущества методики предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях; характеризуются основные составляющие методики предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях; рассматриваются методические приемы предметно-языкового обучения будущих моряков; описывается роль преподавателя и учащегося в данной методике.

Ключевые слова: предметно-языковое обучение, морские учебные заведения, содержание, язык, сознание, культура, взаимосвязь.

Касательно, международной конвенции о подготовке и дипломированию моряков и несении вахты (англ. International STCW Convention): «все офицеры, которые несут вахту, должны хорошо владеть устной и письменной формой английского языка. Адекватное знание английского языка, должно позволять моряку использовать навигационные карты и другие морские публикации, понимать метеорологическую информацию и сообщения о безопасности и эксплуатации судна, общаться с другими судами, береговыми станциями и центрами СДС и выполнять обязанности должностного лица также с помощью интернационального экипажа, включая возможность использования и понимания стандартных морских коммуникативных фраз (IMO SMCP)» [7]. Анализ показывает, что владение английским языком должен тесно интегрироваться с профессиональными предметами для достижения требований международной морской организации.

Сравнительный анализ показывает, что страны по-разному пытаются решать проблему повышения эффективности языковой подготовки. Одним из приемов, чья популярность возрастает в ряде стран в последнее время, является прием предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), при котором иностранный язык используется при изучении неязыковых дисциплин (история, география, физика, медицина, механика).

Методику предметно-языкового интегрированного обучения в учебных заведениях многих стран реализуют очень активно, а именно: Болгария, Венгрия, Кипр, Греция, Бельгия [6, 24]. По

этой методике в билингвистических школах ведется обучение таких предметов как, история, география, биология, философия, а для реализации учебного процесса используются английский, немецкий, французский, испанский и др. языки. Данная методика используется в высших учебных заведениях, что позволяет подготовить не только специалистов в определенных профессиональных областях, но и специалистов, владеющих иностранными языками.

Специфика данного подхода заключается в том, что «язык становится инструментом изучения неязыкового предмета, в котором и язык, и предмет играют совместную роль» [9, 58]. При этом внимание акцентируется как на содержании специальных текстов, так и на необходимой предметной терминологии. При этом язык интегрирован в программу обучения, а необходимость погружения в языковую среду для возможности обсуждения тематического материала значительно повышает мотивацию использования языка в контексте изучаемой темы.

Анализ последних исследований и публикаций, таких ученых, как А.Е. Крашенинникова, Т. А. Лалетина, И.И. Филипович, D. Coyle, A. Maljers привели к тому, что проблему предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях и его реализацию ранее не рассматривалась, что несет актуальность и новизну данного лингвотодического феномена и нашей публикации.

Автор статьи «The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe» Дэвид Марш считает,

что «Предметно-языковое интегрированное обучение относится к любому сфокусированному на двух предметах образовательному контексту, в котором дополнительный язык, т.е. не основной язык, на котором ведется весь курс обучения, используется как средство при обучении неязыковому предмету». По мнению автора, данный метод позволяет осуществлять обучение на двух предметах одновременно, хотя основное внимание может уделяться либо языку, либо неязыковому предмету [10]. Согласно мнению профессора До Койла, методика интегрированного обучения предмету и языку в вузе связана, прежде всего, с широким использованием английского языка в качестве «доминирующего» языка преподавания в европейских вузах. На основе опыта предметного преподавания на дополнительном (в большинстве случаев, английском) языке профессор выделил три модели [6, 25]:

Модель С1: Многоязычное обучение (Plurilingual education). При интегрированном обучении более чем один язык используется в различные годы обучения и при преподавании разных предметов. По завершению обучения по такой модели студент приобретает профессиональные знания на нескольких языках. Такая модель является престижной формой обучения, которая призвана привлечь наиболее целеустремленных и одаренных студентов из различных стран [5, 162].

Модель С2: Вспомогательное / дополнительное интегрированное обучение предмету и языку (Adjunct CLIL). Преподавание языка проходит параллельно преподаванию предметов, при этом упор делается на развитие знаний и умений для использования языка для обеспечения мыслительных процессов высшего порядка. Преподавание языка связано со специальными областями, преподаватели языка входят в структурные подразделения по преподаванию специальностей, их роль – внешняя поддержка при обучении специалистов. Студенты при овладении специальностями приобретают умение использовать язык CLIL для работы по их специальности [5, 162].

Модель С3: Предметные курсы с включением языковой поддержки (Language-embedded content courses). Программы обучения специальности разрабатываются с точки зрения развития и языковых навыков. Обучение проводится как преподавателями-предметниками, так и специалистами в области обучения языкам [5, 163]. Студент даже с плохим знанием языка обучения получает поддержку в течение всего процесса обучения, что делает возможным овладение как предметом, так и языком его преподавания. Модель подходит

для обучения студентов с различным языковым и культурным фоном.

Модель С1 реализуется только в вузах определенной специализации (например, бизнес и управление), а модели С2 и С3 являются наиболее распространенными. В силу работы с интернациональным экипажем, где рабочим языком является английский, поэтому целесообразно реализовать смешанную модель преподавания с общей и специальной поддержкой развития языковой компетенции студентов.

В данной статье мы рассмотрим особенности и преимущества методики предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях; охарактеризуем основные составляющие методики предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях; рассмотрим методические приемы предметно-языкового обучения будущих моряков; опишем роль преподавателя и учащегося в данной методике.

Использование данной методики на практике позволяет выделить ее плюсы в учебном процессе будущих моряков. Одним из основных плюсов данной методики является повышение мотивации к изучению иностранного языка в обучающихся [1, 223]. Изучение языка становится более целенаправленным, так как язык используется для решения конкретных профессионально-коммуникативных задач. Все учебные предметы изучаются через иностранный язык (английский) – контекстуализация в предметном материале; фокус меняется с языка, как средство культуры, на язык, как средство общения. Попадая в ситуацию общения на иностранном языке, курсанты оказываются неспособны показать свои знания в профильных областях таких как: «Навигация и лоция», «Теория и строение судна», «История судоходства», «Метеорология», «Медицина» и т.д. без знаний иностранного языка. А значит, они не имеют возможности общения в профессиональном контексте. Таким образом, умение общаться, на иностранном языке в профессиональном контексте, становится приоритетным. Кроме того, курсанты имеют возможность лучше узнать и понять культуру изучаемого языка, так как работают непосредственно среди интернационального экипажа, что ведет к формированию социокультурной компетенции курсантов. Будущие моряки пропускают через себя достаточно большой объем языкового материала, что представляет собой полноценное погружение в естественную языковую среду.

Необходимо также отметить то, что работа над различными темами позволяет выучить специфические морские термины, определенные

языковые конструкции, что способствует пополнению словарного запаса обучающегося предметной терминологией и подготавливает его к дальнейшему изучению и применению полученных знаний и умений.

Сравнивая коммуникативный подход в обучении курсантов морских заведений английскому языку, который предписан модельным курсом 3.17 международной морской организацией, с предметно-языково интегрированным отметим следующее. Целью первого является – коммуникация, предметно-языкового – лингво-предметная взаимосвязь. При коммуникативном подходе учебный материал подбирается согласно потребностям курсантов, в то время, как предметно-языкового основывается на контекстуализации определенного специального предмета, что даёт возможность не только преодоления лингвистическо-коммуникативного барьера, но и когнитивно-смыслового. Задания при коммуникативном подходе отображают реальную коммуникацию, для мотивации студентов, в интегрированном – на решении проблемы или аутентичные задания основаны на аутентичном материале (в нашем случае на морских публикациях: судовая документация, навигационные карты, морские журналы). Следует отметить, что коммуникативный подход акцентирует внимание на коммуникативном взаимодействии, а предметно-языковой на общей языковой компетенции учащегося. В обоих подходах роль курсанта в обучении приоритетная [7; 8].

При изучении проблемы предметно-языкового обучения в морских учебных заведениях нами было выявлено ряд преимуществ данной методики, а именно: развитие профессионального/академического владения языком; развитие познавательных навыков (способность адекватно выражать сложные мыслительные процессы); работа в малых группах, которая способствует количественному и функциональному охвату языка студентов; деятельность, основанная на задачах, обеспечивает содержательную и достоверную связь, которая является функциональной и актуальной для потребностей курсантов.

Следует отметить, что при проектировании курса обучения на основе данной методики необходимо учитывать 4 «К» методики CLIL: content (содержание – интеграция содержания через учебный план), communication (общение – непосред-

венные идеи, мысли, ценности), cognition (мыслительные способности – творчество, мышление более высокого порядка и обработки знаний), culture (культурологические знания – интерпретация и понимание значимости языка) [2; 3].

С методической стороны, следует подбирать аутентичные, сложные, значимые учебные материалы. Детальный вид чтения, как один из видов деятельности на занятии для снижения когнитивной и лингвистической нагрузки содержимого. Фокусировать внимание на эффективное пересечение контента, познания и языка на занятии английского языка для будущих моряков. Следить за взаимодействием в классе, которое уравновешивает слушание и разговор иноязычной профессиональной речи для курсантов морских заведений. Обучение языку следует осуществлять на основе задач, которое способствует курсантов к взаимодействию и приводит к эффективным результатам.

Для реализации предметно-языкового интегрированного обучения в морских учебных заведениях необходимы высококвалифицированные преподаватели, которые должны брать во внимание как язык, так и содержание преподаваемого материала. Необходима систематическая взаимосвязь преподавателей спец предметов и английского языка для полного понимания и осознания изучаемого материала. Преподавателям иностранного языка следует продумывать аутентичные, интерактивные задания, задействуя все виды речевой деятельности. При оценивании знаний курсантов необходимо брать во внимание два аспекта: язык и содержание.

Таким образом, анализ состояния исследуемой проблемы показывает, что предметно-языковое интегрированное обучение в морских учебных заведениях как один из полилингвальных подходов является одним из эффективных механизмов формирования профессиональной компетенции будущего моряка. Эффективность процесса формирования профессиональной компетенции будущего моряка во многом обусловлена овладением ими знаниями, умениями и навыками в аспекте предметно-языкового интегрированного обучения.

Перспективой дальнейшего нашего исследования будет проблема системы оценивания при предметно-языковом интегрированном обучении будущих моряков на занятиях английского языка.

Список использованных источников

1. Киргуева Ф. Х. Подготовка учителя начальных классов в системе многоуровневого образования на основе компетентностного и полилингвального подходов [Текст]: дисс. ... докт. пед. наук / Ф. Х. Киргуева. – Владикавказ, 2010. – 424 с.
2. Лалетина Т. А. Интегрированный подход и использование предметно-языковой интеграции при обучении иностранному языку / Т. А. Лалетина. – 2014. – [Электр. ресурс]. – Режим доступа : http://elib.sfukras.ru/bitstream/2311/8574/1/3_Laletina_T%5B1%5D.A.pdf.

3. Лаптева Т. Г. Некоторые аспекты использования методики CLIL при обучении иностранным языкам / Т. Г. Лаптева // Интерэкспо ГЕО-Сибирь – 2012 : Материалы VIII Междунар. науч. конгр. (10-20 апр. 2012 г.). – Новосибирск : СГГА, 2012. – Т. 1. – С. 231–233.
4. Романова С. А. Обучение иностранным языкам в свете реализации общеевропейской концепции плюрилингвизма / С. А. Романова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 9 (39). – Ч. 1. – С. 142-144.
5. Ball P. Teacher Training for CLIL in the Basque Country: the Case of Ikastolas – An Expediency Model / P. Ball, D. Lindsay // CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training. – Newcastle : Cambridge Scholars, 2010. – P. 162–187.
6. Coyle D. Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, P. Hood, M. Marsh. – Cambridge : Cambridge University Press, 2010. – P. 24–25.
7. IMO Model Course 3.17. Maritime English. – London : International Maritime Organization, 2015.
8. Lasagabaster D. Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses / D. Lasagabaster // The Open Applied Linguistics Journal. – 2008. – № 1. – P. 31–42.
9. Lorenzo F. The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project / F. Lorenzo, S. Casal, P. Moore // Applied Linguistics. – 2009. – № 31. – P. 418–442.
10. Maljers A. The CLIL Compendium [Electronic resource] / A. Maljers, D. Marsh, D. Coyle and others. – Access mode: <http://www.clilcompendium.com>.
11. Marsh D. CLIL/EMILE-The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential / D. Marsh. – Strasbourg : European Commission, 2002.
12. Marsh D. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe submitted to European Commission DG EAC in September 2002 [Electronic resource] / D. Marsh. – Access mode : <http://userpage.fuberlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>.

References

1. Kyrgyzeva F. H. (2010). Podgotovka uchitelia nachalnykh klassov v sisteme mnogourovnevnogo obrazovaniia na osnove kompetentnosnogo i polilingvalnogo podhodov [Training of primary school teachers in a multi-level education system based on competence and polylingual approaches]. (Dissertation). Vladikavkaz: Russia. [in Russian]
2. Laletina T. A. (2014). Integrirovanyi podhod v ispolzovanii predmetno-yazykovoi integratsii pri obuchenii inostranomu yazuku [An integrated approach and the use of subject-language integration in teaching a foreign language]. Retrieved from http://elib.sfukras.ru/bitstream/2311/8574/1/3_Laletina_T%5B1%5D.A.pdf. [in Russian]
3. Lapteva T. G. (2012). Nekotorye aspekty ispolzovania metodiki CLIL pri obuchenii inostranym yazykam [Some aspects of using the CLIL methodology for teaching foreign languages]. Mezhauch.konf. Geoprostranstvo v sotsialnom ekonomicheskom prostranstve (pp. 231-233). Novosibirsk: Interekspo GEO-Sibir. [in Russian]
4. Romanova S. A. (2014). Obuchenie inostranym yazykam v svete realizatsii obscheevropeiskoi kontsepcii plurilingvizma [The teaching of foreign languages in the light of the realization of the pan-European concept of plurilingualism]. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki, № 9 (39), 142-144. [in Russian]
5. Ball P. (2010). Teacher Training for CLIL in the Basque Country: the Case of Ikastolas. CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training. D. Lasagabaster and Y. Ruiz de Zarobe (Eds.). Newcastle, Cambridge Scholars, 162–187. [in English]
6. Coyle D. (2010). Content and Language Integrated Learning. Cambridge. Cambridge University Press, 24–25. [in English]
7. IMO Model Course 3.17. Maritime English. (2015). London, International Maritime Organization. [in English]
8. Lasagabaster D. (2008). Foreign Language Competence in Content and Language Integrated Courses. The Open Applied Linguistics Journal, 1, 31–42. [in English]
9. Lorenzo F. (2009). The Effects of Content and Language Integrated Learning in European Education: Key Findings from the Andalusian Bilingual Sections Evaluation Project. Applied Linguistics, 31, 418–442. [in English]
10. Maljers A., Marsh D., Coyle D., Hartiala A.K., Marsland B., Pérez-Vidal C., Wolff D. (2002) The CLIL Compendium. Retrieved from: <http://www.clilcompendium.com> [in English]
11. Marsh D. (2002). CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Strasbourg, European Commission. [in English]
12. Marsh D. (2002, September). The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe submitted to European Commission DGEAC. Retrieved from : <http://userpage.fuberlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>. [in English]

Литвиненко І. Ю. Роль предметно-мовного інтегрованого навчання в морських навчальних закладах

Метою статті є проаналізувати предметно-мовне навчання в морських навчальних закладах. Встановлюється актуальність і новизна дослідження. Описується механізми реалізації предметно-мовної інтегрованої методики при навчанні майбутніх моряків, необхідні для досягнення ефективності даного навчання. Розглядаються особливості та переваги методики предметно-мовного навчання в морських навчальних закладах; характеризуються основні складові методики предметно-мовного навчання в морських навчальних закладах; розглядаються методичні прийоми предметно-мовного навчання майбутніх моряків; описується роль викладача і учня в цій методиці.

Ключові слова: предметно-мовне навчання, морські навчальні заклади, зміст, мова, свідомість, культура, взаємозв'язок.

Lytvynenko I. Role of the content language learning at maritime educational institutions

The purpose of the article is to analyze content-language learning in maritime educational establishments. The relevance and novelty of the research are determined. The mechanisms of realization of the content-linguistic integrated methodology are described in the training of future seamen, necessary for the achievement of this

training effectiveness. The peculiarities and advantages of the content-linguistic learning method in marine educational institutions are considered. They are: development of vocational/academic language proficiency; development of cognitive skills (the ability to express complex thought processes appropriately); focus on the process of learning rather than the outcome; small group work that promotes quantity and functional scope of students' language output; task-based activities provide meaningful and authentic communication that is functional and relevant to the students' needs; opportunities for real meaning negotiation with teacher, which arises in the course of the pressure to produce comprehensible output. The main components of the content-language learning in maritime educational institutions are characterized Content – integrating content from across the curriculum; Cognition – creativity, higher-order thinking and knowledge processing; Communication – mediating ideas, thoughts and values; Culture – interpreting and understanding significance of language. The methodical techniques of content -linguistic learning of future sailors are considered. Collaboration between teachers (Language Ts and Subject Ts); The principles of performance-based testing should be applied; To provide an interactive and learner-centered pedagogical approach; Teachers should expose students to an appropriately demanding input (by selecting, adapting and scaffolding it); Teachers should employ higher-order thinking interactive activities; Teachers should elicit output production; The assessment should take both factors (language and content) into account.

Key words: subject-language education, marine educational establishments, content, language, consciousness, culture, interconnection.

Стаття надійшла до редколегії 17.01.2018

УДК 793.3-053.4/6:[37.015.31:7

Тетяна ЛУГОВЕНКО

кандидат мистецтвознавства,

старший викладач кафедри хореографії

Відокремленого підрозділу «Миколаївська філія Київського національного університету

культури і мистецтв», м. Миколаїв, Україна

e-mail: valentina0806@ukr.net

АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ РЕПЕРТУАРУ ДИТЯЧОГО ХОРЕОГРАФІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЯК ЗАПОРУКА ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ СУСПІЛЬСТВА

У статті висвітлено тенденції відродження етномистецтва та його нівелювання під впливом сучасних соціокультурних обставин внаслідок активного наступу масової культури, розглянути аспекти діяльності аматорських дитячих хореографічних колективів України. Охарактеризовані основні елементи формування репертуару дитячого хореографічного колективу, а саме ідейною спрямованістю танцю, художньою цінністю, якісний музичний супровід, творчими можливостями колективу що в цілому сприяє вихованню естетичного смаку як глядача, так і виконавця. Висвітлено питання впливу стилізації фольклорних першоджерел на розвиток та формування естетичного смаку майбутнього суспільства.

Ключові слова: колектив, дитячий хореографічний колектив, репертуар, виховання естетичного смаку, народний танець, стилізація.

Нинішній стан української культури характерний своїми суперечливими тенденціями. Зокрема, з одного боку, спостерігаються позитивні процеси відродження етномистецтва, з іншого, – його нівелювання під впливом сучасних соціокультурних обставин і внаслідок активного наступу масової культури.

«Надзвичайно важливою, саме сьогодні, є роль національної культури як способу життя суспільства, яка відіграє провідну роль у впровадженні в суспільстві гуманістичних цінностей, високої моралі, національної самосвідомості та патріотизму, у формуванні суспільної злагоди...

Зазнавши силового ідеологічного втручання в радянський період, і чимало втративши в зв'язку з цим, українська культура зберегла свою національну й художню самобутність. І це наш унікальний шанс, резерв для відродження національної свідомості, виховання, резерв для творення високої національної культури», – викладає свої міркування С. Г. Забрєдовський [4; 65].

Для української нації протягом тривалого часу, в умовах бездержавності, саме культура була чи не єдиним фактором національного самоствердження, національної самоідентифікації. Саме в культурі українці прагнули показати себе світові,