



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ
ГРОМАДЯН



КАФЕДРА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ

Збірник наукових праць за матеріалами
Міжнародного науково-методичного семінару

**«КЛЮЧОВІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ У
ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ
ІНОЗЕМНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ СУЧАСНОГО
СТУДЕНТСТВА»**

21 травня 2019 р.

ХАРКІВ

2019

Ключові аспекти формування у полікультурному середовищі іноземної комунікативної компетенції сучасного студентства: збірник наукових праць Міжнар. наук.-метод. семінару, м. Харків, 21 травня 2019 р. – Харків: ХНАДУ, 2019. – 254 с.

Збірник містить тексти доповідей учасників міжнародного науково-методичного семінару «Ключові аспекти формування у полікультурному середовищі іноземної комунікативної компетенції сучасного студентства».

Досліджуються такі питання, як впровадження інновацій в навчання української (російської) мови як іноземної, формування мовної особистості в новому полікультурному просторі (проблеми адаптації, діалог культур, формування міжкультурної компетентності), організація самостійної роботи у процесі мовної підготовки іноземних студентів у ЗВО України.

Збірник адресований викладачам вищих навчальних закладів, аспірантам студентам.

Редакційна колегія:

Н.С. Моргунова, канд. психол. наук, доцент, зав. каф. мовної підготовки ХНАДУ;

Н.М. Божко, канд. фил. наук, доцент

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за достовірність викладених фактів, автентичність матеріалів і цитат, стиль і відповідність списку літератури несуть автори матеріалів, представлених у збірнику.

© Колектив авторів, 2019

© Харківський національний автомобільно-дорожній університет, 2019

СЕКЦІЯ 1. ІННОВАЦІЙНІ ТРЕНДИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ МОВ

Вариантность и норма лексики и грамматики русского языка в аспекте его изучения

Авдеенко Ю.И.

*преподаватель кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

Занимаясь языковой подготовкой иностранных студентов, преподаватель ставит перед собой задачу обеспечить успешную коммуникацию на новом для них языке. Подобная работа требует опоры на так называемую языковую норму. Что же такое языковая норма?

Языковое явление считается нормативным, если оно характеризуется такими признаками, как:

- соответствие структуре языка;
- массовая и регулярная воспроизводимость в процессе речевой деятельности большинства говорящих;
- общественное одобрение и признание.

Рассмотрим точки зрения представителей разных лингвистических школ на явление языковой нормы. Лингвист Э. Косериу рассматривал понятие нормы в оппозиции к понятию системы. Так он писал о норме: «В определенном смысле норма шире, чем система, ибо норма содержит большее число признаков (так, например, в случае исп. /b/ согласно норме следует различать фрикативность и взрывность, тогда как с функциональной точки зрения эти признаки нерелеванты). Однако в другом смысле норма уже, чем система, поскольку она связана с выбором в пределах тех возможностей реализации, которые допускаются системой». Систему составляют функциональные, т.е. существенные, значимые противопоставления, в норме же складываются варианты, не несущие смысловозначительной нагрузки. В русском языке

можно привести такие примеры, как *загляденье* и *заглядение*, *тра́кторы* и *тракторá*, *рукою* и *рукой* и т.п. Звуковые различия между членами этих пар не значимы в противовес системным функциональным противопоставлениям и соотношениям типа *он – она*, *из лесу – в лесу*, *идем – идет* и т.п. Тожественные языковые варианты составляют критические точки в системе [4: 65].

Э. Косериу считает противопоставления в системе внутренними (смыслоразличительные оппозиции), а в норме – внешними (состояние межиндивидуальных языковых навыков, пространственное разнообразие языка) [6:32].

Густав Хердан, профессор статистики, представитель формально-математической школы, занимает противоположную позицию в подходе к вопросам нормы. Г. Хердан подходит к изучению явлений нормы со стороны ее внешнего проявления в речевой деятельности. Он выдвигает понятие статистической нормы как некоего статистического множества, а исключения или ошибки рассматриваются как отклонение от частот этого множества [4: 66].

Одно из важнейших достижений Пражского лингвистического кружка состоит в разграничении понятия нормы и понятия кодификации. В работах Б. Гавранека, М. Докулина, А. Едлички подчеркивалась необходимость различать действительность нормы, ее реальное состояние и представление о ней, материализованное в нормативной литературе – в грамматиках, справочниках, словарях. По их мнению, норма существует в любом коллективе, а кодификация – осознанная и зафиксированная норма – явление, свойственное только литературному языку.

То есть, норма – это нечто общее, что не имеет четких ограничений, в нее же входит такое явление как кодификация – официально утвержденный набор правил, которые необходимо соблюдать, прежде всего в литературном языке.

Историк русского языка Е. Истрина явление нормы характеризует таким образом: «Норма определяется степенью употребления при условии авторитетности источников. То, что является вообще общеупотребительным, то и составляет норму языка» [5:19].

Итак, в целях нормализации наиболее перспективным является количественный анализ тождественных вариантов, не несущий смысловозначительной нагрузки. Норма определяется путем длительного и тщательного сопоставления и анализа существующих вариантов.

Литературным языком принято считать исторически сложившуюся образцовую форму национального языка, обладающую богатым лексическим фондом, структурированной грамматической структурой, развитой системой стилей. Норма является объединяющим звеном в структуре литературного языка, которое придает ему характер упорядоченности, избирательности и общеобязательности.

Нормы литературного языка и языковые нормы. В лингвистике синкретизм нормы пытаются преодолеть путем разграничения на языковые нормы вообще и нормы литературного языка. При этом считается, что в основе языковых норм лежит стихийно сложившийся коллективный узус; нормы литературного языка опираются на некоторую часть узуса, ограниченного территориальными, социальными и функциональными рамками, обладают большей строгостью и устойчивостью.

Нормы диалектов и литературного языка. Важную роль в формировании литературного языка, его норм играет диалектная речь. Сближение диалектов с литературным языком приводит к утрате прежнего состояния диалектной речи, в результате чего большинство сельского населения стало говорить или на литературном языке или на переходном языке от диалектной речи к литературной.

Нормы письменной и устной речи. При соотношении норм письменной и устной речи выделяют три положения:

- 1) существуют ли разные системы норм для письменной и устной речи;
- 2) в основе становления и развития норм современного литературного языка лежит или письменная речь или устная;
- 3) обладают ли отдельные типы языка (например, разговорная речь) собственными нормами.

Этап разделения устной и письменной речи, разговорного и книжного стиля сменялся их сближением и взаимопроникновением. В развитии норм русского литературного языка неоднократно происходила смена установок на «разговорность» или на «литературность». Известно, что нормализация языка связана с возрастающим влиянием письменной формы речи. Основатели учения о культуре русской речи видели норму национального языка в более устойчивой письменной основе, где, по словам Г.О. Винокура, проявляется стилистическая осознанность словоупотребления. По мнению американского лингвиста Леонардо Блумфильда, при конкуренции языковых форм больше шансов на успех имеет та из них, которая представлена письменной традицией.

Социальные преобразования, происшедшие во второй половине XX века, ускорили процесс сближения устной (разговорной) речи с письменной (книжной) речью и укрепили письменные основы норм литературного языка. Графические представления («орфографическая одежда», по словам Л.В. Щербы) прочно входят в языковое сознание человека. Письменной речью контролируется не только устная речь, как средство массового общения, но и устная речь бытового общения.

Нормы литературного языка и язык художественной литературы. При лингвистических исследованиях и нормализаторской практике ученые ориентировались на язык художественной литературы в процессе поиска норм литературного языка. Однако, понятия «литературный язык» и «язык художественной литературы» не тождественны. Язык художественной литературы выходит за пределы собственно литературного языка. Появление во второй половине XX века тенденции к уменьшению роли художественной литературы в истории русского языка было обусловлено отсутствием тождества между литературным языком и языком художественной литературы [3:133].

В обычной жизни у людей возникают лингвистические проблемы всякий раз, когда имеются вариантные способы выражения. В действительности, существование вариантных форм – распространенное явление живого литературного языка. Следовательно, возникает вопрос: «Как правильно

говорить: *творо́г* или *тво́рог*, *пе́тля* или *петля́*, *булочная* или *було[шн]ая*, *инструкторы* или *инструктора*, *национализовать* или *национализировать*, *туристский* или *туристический*, *согласно приказу* или *приказа*, *ждать поезд* или *поезда* и т.д.?» Многие считают, что такое количество вариаций является несовершенством, излишеством языка. Они призывают ученых к применению радикальных решений в устранении подобных «огрехов». Однако, дело в том, что варьирование форм – это объективное и неизбежное следствие языкового развития. Язык развивается и совершенствуется медленно, существует некий парадокс: «Язык изменяется, оставаясь самим собой». В этом смысле наличие вариантности (стадия сосуществования нового и старого) не только не вредно, но и полезно. Варианты как бы помогают человеку привыкнуть к новой форме, делают изменение нормы менее ощутимым. Например, в XVIII – XIX вв. нормой было ударение *тока́рь*. Колебания (*тока́рь* и *то́карь*) начались в конце XVIII века и продолжались до 20–30-х гг. XIX века (в Словаре Ушакова ударение *тока́рь* характеризуется как устарелое). В конце XIX века мало кто знает о старой форме, все говорят (в то время и сейчас) *то́карь*, но можно было встретить варианты: *бонда́рь* и *бо́ндарь* (нормативное ударение впервые было зафиксировано в Словаре Академии 1895 г.) [2: 25-26].

В процессе развития литературного языка количество и качество вариантов меняется. Варьирование формы – неизбежное следствие языковой эволюции, но не постоянное свойство конкретных языковых единиц. Колебание продолжается более или менее длительный период, после чего слова либо расходятся в значениях, приобретая статус самостоятельных слов (например, *невежа* и *невежда*, в прошлом необразованного человека можно было назвать и *невежей* (у Крылова)), либо продуктивный вариант полностью вытесняет своего конкурента (*тока́рь* и *то́карь*).

Для истории русского литературного языка характерно некоторое сокращение количества вариантов, что объясняется такими причинами:

- ослабление влияния территориальных диалектов и «модных» иностранных языков;

- усиление роли письменной формы речи;
- усиление сознательной унификации в области орфографии и орфоэпии.

Не менее важен тот факт, что произошло и качественное изменение в соотношении вариантов: многие параллельные формы, применявшиеся ранее безразлично, как полные копии, получили функциональную специализацию. Преобразование полных, избыточных вариантов в неполные является ярким показателем совершенствования русского литературного языка [2:26].

Таким образом, сосуществование многочисленных вариантных форм – неоспоримый факт современного русского литературного языка. Но, из-за наличия вариантов и необходимости выбора, возникает острая проблема нормы. Решать эту проблему можно лишь на начальной стадии обучения языку. Более глубокое изучение русского языка предполагает анализ существующих вариантов литературной нормы. Выше сказанное ярко характеризует тезис Е.С. Истриной: «Иногда даже приходится признать нормой самое наличие двух вариантов» [5:5].

Список использованных источников:

1. Горбачевич К.С. Вариантность слова и языковая норма: На материале современного русского языка / Кирилл Сергеевич Горбачевич / [Отв. ред. Ф.П. Филин]. – Л.: Наука, 1978. – 240 с.
2. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка. / Кирилл Сергеевич Горбачевич. – 3-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1989. – 208 с.
3. Горшков А.И. История русского литературного языка. / Александр Иванович Горшков. – М.: Высшая школа, 1969. – 335 с.
4. Граудина Л.К. Вопросы нормализации русского языка. Грамматика и варианты. / Людмила Карловна Граудина. – М.: Наука, 1980. – 288 с.
5. Истрина Е.С. Нормы русского литературного языка и культура речи. / Евгения Самсоновна Истрина. – Л., 1948 – 32 с.
6. Косериу Э. Синхрония, диахрония и история. // «Новое в лингвистике», вып. 3. – М., Издательство иностранной литературы, 1963. – С.142-343.

Факторы, способствующие запоминанию учебного материала на уроках иностранного языка

Аль-Газо Н.В., Зудина Л.Ю.

*преподаватели кафедры языковой подготовки иностранных граждан
Харьковского национального медицинского университета
г. Харьков, Украина*

Изучение иностранного языка предполагает большой объем запоминаемого материала. Задача преподавателя – организовать и структурировать весь этот материал в соответствии с физиологическими особенностями памяти человека.

В памяти выделяются три взаимосвязанных процесса: запоминание, сохранение и воспроизведение информации [1]. Психологи называют два типа запоминания – произвольное и произвольное. Для того чтобы заставить работать произвольное запоминание, при построении занятия необходимо учитывать ряд факторов, а именно: учебный материал должен быть интересным и эмоционально-насыщенным; его содержание должно быть связано с жизненными потребностями студентов, как бытовыми, так и профессиональными; он должен вызывать размышления, вопросы, либо любую другую умственную деятельность; урок должен быть ритмичным, с многократным переключением с одного вида работы на другой.

Произвольное запоминание сопровождается преднамеренным вниманием и является целенаправленным, избирательным. Произвольное запоминание, в отличие от произвольного, требует приложения сознательных усилий, направленных на заучивание. Существует ряд условий, которые способствуют успешной мнемонической деятельности. К ним относятся: содержательность и доступность запоминаемого материала, осознание его смысла и выявление структуры, логической взаимосвязи частей и элементов, представление наглядного зрительного образа материала в виде схем или таблиц. Также важную роль в запоминании играет установка на воспроизведение полученной информации в определенных условиях, в решении жизненно важных задач.

Осознание смысла изучаемого материала возможно лишь при его доступности. На каждом этапе изучения языка существуют строго ограниченные рамки, в пределах которых должен располагаться запоминаемый материал. Не зная алфавита, очень трудно выучить слова. Не зная падежных окончаний, почти невозможно правильно воспроизвести объемное связное высказывание. Студент должен понимать то, что он заучивает. В противном случае включается механическая память, направленная на запоминание внешней формы, а не сути учебного материала. Продуктивность механической памяти в несколько раз ниже, чем смысловой или логической памяти. Механически заученный материал забывается быстро: через месяц без повторения человек забывает до 96% информации [1]. Смысловая память работает намного успешнее. По данным немецкого психолога Г. Эббингауза, осмысленный материал запоминается в 9 раз быстрее [2]. Это значит, что задача преподавателя на уроке – добиваться полного понимания учебного материала, устанавливая его структуру, связи, закономерности построения. Если студент понимает то, что он пытается выучить, процесс запоминания будет продуктивным. Например, при заучивании текста в памяти сохраняются не столько сами слова и предложения, которые его составляют, сколько содержащиеся в них мысли, опираясь на которые и осознавая принципы построения высказывания, легко воспроизвести этот текст даже спустя продолжительный отрезок времени. При запоминании лексического материала важно, чтобы новое слово не воспринималось изолированно от лексикона, которым уже владеет студент. Нужно обязательно определить структуру нового слова, а также все его возможные связи: выделить морфемы, подобрать однокоренные слова, найти синонимы и антонимы. Обязательно нужно установить сочетаемость нового слова, подобрать к нему всевозможные определения и дополнения, ввести новое слово в состав высказываний.

Для запоминания новых слов хорошо работают различные методы мнемотехники, такие как составление ассоциативных цепочек, использование смешных картинок. Можно использовать прием, когда из выученных на уроке

слов составляется короткий, лучше всего веселый, а может быть, даже абсурдный рассказ. Второй этап памяти – это сохранения полученной информации. Перевод заученного материала из кратковременной памяти в долговременную не происходит, если материал не используется какое-то время. Таким образом, без повторения невозможно выучить иностранный язык. Существует так называемый режим рационального повторения, предложенный Хью Томпсоном и Бобом Салливаном в книге «Эффект плато. Как преодолеть застой и двигаться дальше». Для долговременного закрепления информации в памяти нужно использовать такой режим повторений: первое – через 5 секунд, второе – через 25 секунд, третье – через 2 минуты, далее – через 10 минут, затем через 1 час, через 5 часов, 1 день, 5 дней, 25 дней, 4 месяца, 2 года и т.д. То есть интервал между повторениями каждый раз увеличивается приблизительно в пять раз.

Третий этап памяти – воспроизведение информации, которое происходит как в искусственной обстановке, то есть в учебное время, с периодичностью соответствующей режиму повторения, так и в реальной жизни студента – во время чтения литературы на изучаемом языке, просмотра фильмов, а также при коммуникации с носителями языка. Воспроизведение информации в реальных жизненных условиях является наиболее сильным стимулирующим запоминание фактором.

Таким образом, процесс запоминания делится на несколько этапов, каждый из которых имеет свои особенности. При изучении иностранного языка важно использовать эти особенности в соответствии с задачами, которые стоят перед преподавателем и студентами на конкретном этапе обучения.

Список использованных источников:

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология "АСТАстрель", 2008. – 671 с.
2. Карпенко А.С, Ярошевский М.Г. История психологии в лицах. Под общ. ред. А.В. Петровского. -- М.: ПЕР СЭ, 2005. -- Т.6. –784 с.
3. Томпсон Х, Салливан Б. Эффект плато. Как преодолеть застой и двигаться дальше. – Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 81 с.

Аудиторна робота в системі змішаного навчання

Андрєєва О.Ю.

*ст викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

У розвитку вищої освіти спостерігається стійка тенденція стирання грані між очним і дистанційним навчанням на основі введення сучасних електронних технологій в освітній процес. Система змішаного навчання орієнтована на поєднання двох взаємозв'язаних форм діяльності : аудиторної роботи у групі і самостійної роботи в електронному середовищі. Але саме останній відведена ключова роль у досягненні успіху при навчанні мові, У зв'язку з цим її зміст вимагає особливої уваги.

Зарубіжні дослідники не прийшли до єдиного визначення поняття «змішаного навчання» і чіткої диференціації понять «змішане» (blended learning), «гібридне» (hybrid learning) або «навчання за допомогою комп'ютеру» (computer - assisted learning). Проте, багато хто згоден із загальним формулюванням: змішане навчання є «сумішшю» двох технологій подання інформації: онлайн і «лицем до лица». Змішане навчання іноземній мові припускає мовний курс, що поєднує компонент живої комунікації в аудиторії з технологіями, які використовуються.

Розробка електронних ресурсів, їх контенту, дизайну, опис їх структури – теми надзвичайно актуальні для сучасної методики, оскільки при успішній реалізації готового продукту стане можливим перехід від традиційного навчання мові до змішаного. Низку цих запитань треба вирішити вже зараз, оскільки, згідно з одним з принципів змішаного навчання, два його компоненти – передкомунікативна (самостійна) і комунікативна (аудиторна) робота – мають бути взаємопов'язаними: одне витікає з іншого і навпаки. Цей принцип неухильно використовується і в традиційній методиці: комунікативний етап тісно пов'язаний з передкомунікативним і будується на його основі, використовуючи ті мовні засоби, які він надав.

Успіх учбової комунікативної діяльності завжди залежить від того, наскільки наочно і доступно був пояснений учбовий матеріал, наскільки ретельно він був закріплений на передкомунікативному етапі. Але при змішаному навчанні принцип взаємозв'язку цих двох етапів набуває особливого значення – він забезпечує мотивацію самостійної навчальної діяльності.

Якщо звільнитися від важкого пояснення структури граматичної системи іноземної мови, заучування численних закінчень і виключень і направивши студентів до електронних практикумів, підтримуваних усіма необхідними довідковими матеріалами, викладачі зможуть присвятити час живим діалогам, дискусіям про прочитане, монологічним висловлюванням на різні теми. Чи буде така комунікація успішною? Звичайно, але тільки, якщо усі студенти відповідально підійдуть до етапу самостійної роботи, будуть підготовлені до уроку (вивчив необхідні граматичні розділи онлайн і уважно виконав завдання). Тоді, безумовно, комунікація підвищить їх рівень володіння українською або російською мовою як іноземною.

Але для цього потрібна висока мотивація. Викладач має справу з колективом студентів, що характеризуються різними особливостями сприйняття інформації: вони можуть бути розсіяними, незацікавленими, відстаючими, або, навпаки, зосередженими, здатними до навчання, з розвиненим мовним чуттям. Підчас роботи в аудиторії викладач має можливість контролювати навчальний процес та керувати ним.

При змішаному навчанні виникає необхідність переконати кожного із студентів регулярно самостійно працювати. Це неможливо без формування в їх свідомості потужного мотиваційного стимулу. Таким стимулом має бути подальша аудиторна групова комунікативна діяльність. Працюючи з електронними ресурсами, студент повинен усвідомлювати, що потім він буде повинен застосувати на практиці серед друзів по групі отримані в ході самостійної роботи знання, уміння і навички. Але, якщо така робота не була проведена ним на необхідному рівні, він потерпить невдачу, не зможе брати участь у бесідах, діалогах, виконувати вправи.

Існують два основні принципи організації аудиторної роботи:

1) принцип опори на матеріали ресурсів для самостійної роботи студентів (взаємозв'язок двох компонентів змішаного навчання: самостійної і аудиторної роботи студентів);

2) принцип максимального використання комунікативно спрямованих завдань.

Для реалізації принципу опори на матеріали ресурсів самостійної роботи, в першу чергу, необхідно, щоб сам викладач добре знав контент електронних ресурсів, з якими студенти працюють самостійно, і вільно орієнтувався в ньому. Викладач має бути обізнаним про те, які саме знання були придбані студентами на цьому конкретному етапі навчання і в якому обсязі, які завдання і тести були ними виконані і наскільки успішно. Грунтуючись на цій інформації, викладач зможе організувати продуктивну аудиторну навчальну діяльність на основі тих лексико-граматичних одиниць, з якими вже знайомі студенти. Крім того, він може допомогти студентам краще організувати подальшу самостійну роботу, підказати, де можна знайти необхідну інформацію. Багато в чому ефективність змішаного навчання українській або російській мові як іноземній залежить від реалізації цієї вимоги.

Другий принцип – максимальне використання комунікативно спрямованих завдань – слід також розглядати в якості основного при організації аудиторної роботи в системі змішаного навчання, впровадження якого в методику навчання мовам вирішує задачу виділення більшої кількості часу на практику живого спілкування і підвищення його ефективності.

У зв'язку з цим доцільно орієнтувати аудиторні години на використання методів, сприяючих формуванню комунікативної компетенції студентів, в той час, коли інструментом формування граматичної компетенції виступає електронний контент. Електронні засоби навчання здійснюють первинну перевірку, але справжнє випробування чекає на студентів саме в ході аудиторної комунікативної роботи, важливими завданнями якої при змішаному навчанні (окрім формування комунікативної компетенції) є також міцне

закріплення отриманих в ході самостійної роботи знань і умінь, перевірка цих знань з метою своєчасного виявлення пропусків і подальшого їх заповнення.

Усі ці функції повинна здійснювати аудиторна комунікативна діяльність за допомогою різних форм і прийомів навчання: опитувань, бесід і діалогів, читання, виконання пред- та післетекстових завдань. Таким чином, реалізація принципу максимального використання комунікативно спрямованих завдань означає те, що кожне із завдань аудиторної роботи повинне одночасно:

1) бути орієнтоване на актуалізацію в мовленні граматичних знань, умінь і навичок, отриманих студентами в процесі самостійної роботи;

2) відповідати потребам студентів в комунікації, моделюючи різні ситуації спілкування і сприяючи формуванню мовних зразків.

В цілому, обидва виділені принципи служать одній меті – реалізації комунікативного підходу до навчання.

Список використаних джерел:

1. Атутов П.Р. Технология и современное образование / П.Р. Атутов // Педагогика. - 1996. - № 2. – С.11-14.
2. Логинова А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения // Молодой ученый. — 2015. — №7. — С. 809-811.
3. Руденко-Моргун О.И., Архангельская А.Л., Жиндаева А.Г. Компьютерные обучающие программы как новая форма организации самостоятельной работы инофонов в процессе освоения языка специальности // Материалы XII Международной научно-практической конференции «Теория и практика современной науки». – М.: Институт стратегических исследований, 2013. — С. 201–206.

Использование потенциала видео медиатекста при формировании социокультурной компетенции

Андреева О.Ю.

ст. преподаватель кафедры языковой подготовки

Запорожского государственного медицинского университета

м. Запорожье, Украина

Выбор видео медиатекста для учебных целей проводится с учетом принципов и критериев отбора для занятий по украинскому или русскому языку как иностранному. Для эффективного отбора учебного материала преподавателю необходимо хорошо понимать цели использования того или иного видео медиатекста на занятиях.

К сожалению, наличие и большое количество таких видеотекстов, и их жанровое разнообразие не решают вопрос качественного отбора, скорее, наоборот – осложняют преподавателю выбор. Есть риск предложить студенту неподходящий материал, т.е. тот, который не соответствует этапу обучения, или материал, избыточный для знакомым лексико-грамматическим материалом. Для того, чтобы отобранный текст имел долговременную обучающую ценность, его содержание должно носить универсальный характер, он должен быть лишен каких-либо ярко выраженных временных привязок, которые быстро превращаются в утративший актуальность материал. Вышесказанное является одним из критериев отбора материала для занятий. Преподавателю необходимо обратить внимание на актуальность видеотекста, насколько полно он соответствует реалиям современной жизни, насколько полно раскрывает культурные явления страны сегодня. Таким образом, можно сказать, что отобранный видео медиатекст должен соответствовать этапу обучения, должен носить универсальный характер и способствовать формированию межкультурной компетенции. Для занятий по языку необходимо отбирать видеоматериал, который не требует специальных фоновых знаний.

На основе критериев универсальности, соответствия этапу обучения и способности видео медиатекста формировать социокультурную компетенцию студента преподаватель отбирает материал, способный положительно повлиять на формирование социокультурной компетенции на занятиях по аудированию. Используемая преподавателем система заданий и упражнений чаще всего направлена на полноценное формирование социокультурной компетенции и коммуникативных умений учащегося, которые необходимы при аудировании в реальной жизни. Основная роль умений аудировать обусловлена тем фактором, что при просмотре видео медиатекста на украинском или русском языке предполагается восприятие звучащего текста на слух. Также важно при аудировании аутентичного медиатекста извлекать не только содержание сказанного, но также и социо- культурную информацию, которая заложена в

сообщении. Именно поэтому понимание, извлечение содержания сообщения и культуроспецифичной информации является основной целью работы с аутентичными видеоматериалами.

В современной методике принято говорить о трех основных типах аудирования – учебное (изучающее), коммуникативное и критическое (или культуроведческое) аудирование. При работе с видео медиатекстом наиболее целесообразно развитие навыков критического аудирования, так как оно включает в себя способность выделения содержательной стороны высказывания, выделять культуроспецифичную информацию, а также точно определять коммуникативное намерение говорящего на последующих этапах обучения. Такое аудирование является инструментом социокультурного развития речевой практики студента.

Применяемые преподавателями медиатексты могут представлять собой примеры рекламных и промороликов, эпизоды из фильмов, телесериалов и телепередач. Такого рода аудиовизуализация позволяет учащимся познакомиться с используемыми в Украине форматами видео медиатекстов и развить необходимые умения аудирования.

Учитывая коммуникативную и социокультурную ценность такого материала, необходимо отметить степень соответствия медиатекста этапу обучения. Предложенные видеоматериалы должны соответствовать учебным, профессиональным и когнитивным потребностям студента.

При создании каждого типа текста преподавателем должна быть заложена установка, которая понятна студенту. Для выражения этой позиции автором используется определенный набор языковых (грамматические, лексические) и речевых средств (стилистические, оценочные). Эти средства можно найти в каждом из типов текстов:

1. Смена диалогических и монологических форм общения, свойственных изображаемым жизненным ситуациям общения.

2. Желание преподавателя удержать мотивацию студента на высоком уровне на протяжении всего текста, обеспечить интерес к передаваемой информации.

3. Степень информативности видеотекста определяется логической последовательностью предъявления информации, а также отражение содержания текста в заглавии.

4. В видеотекстах информация представлена визуально с помощью визуально-текстовых опор, что делает восприятие текста более доступным для студента, так как аудиоряд и видеоряд синхронизированы.

5. Структурно видеотекст отличается от традиционного текста. Особенно ярко это видно в рекламных текстах, так как в них присутствует недостаточность, а понимание поступающей информации происходит благодаря догадке по контексту, а также за счет визуальной опоры. При отсутствии традиционных для текста структурных частей (предисловие, основная часть, заключение) в видеотексте связь осуществляется путем соподчинения звука и изображения.

Рассмотренные выше особенности видеотекста как средства обучения учитываются преподавателем в процессе их отбора и последующего использования в процессе обучения. Говоря о методическом потенциале таких текстов, необходимо отметить, что это, во-первых, дополнительная возможность представления нового речевого материала, частотных для современного украинского и русского языка. Во-вторых, одновременная видео и аудио опора обеспечивает успешную работу с таким материалом. В-третьих, у преподавателя есть возможность предложить студентам задания, составленные с учетом современных реалий украинской культуры и особенностей речевого общения. В-четвертых, такой текст развивает способность студентов воспринимать и адекватно понимать речь разных людей, что устраняет проблему привыкания к речи преподавателя. Такой потенциал доказывает целесообразность внедрения видео медиатекстов на украинском и русском языке в процесс обучения иностранных студентов.

Список використаних джерел:

1. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // Серия: О чем спорят в языковой педагогике / В.В. Сафонова. М.: Еврошкола, 2004.- 236 с.
2. Бушев А.Б. Развитие медиапространства: коммуникационные и этические проблемы. Материалы научно-практической конференции (26–27 апреля 2013 г.) // Труды. 2014. Т. 75. №. 1.- С. 15.
3. Дамианова С.А. Развитие умений иноязычного общения на основе аудиовизуализации. М.: Ленанд, 2015. С. 93.

Пути обучения речевой реализации стратегии компромисса в сфере делового общения

Головко В.А.

канд. пед. наук, Educational Center English Learning Reinvented Clever learn, Vietnam

Стратегия компромисса является оптимальной и нормативной стратегией толерантной коммуникации. Компромисс соотносится с нормой социального устройства и объективным требованием толерантного общения. Осмысление места компромисса в этнических культурах, его реализации набором конкретных коммуникативных тактик и ходов является основополагающим для эффективной межкультурной коммуникации [1: 36]. Владение тактиками и стратегиями коммуникативного поведения в ситуации конфликта является частью общей коммуникативной компетенции. Последовательное достижение стратегии компромисса соотносится с основными интенциями любого образовательного стандарта обучения иностранному языку: *регулирующими* (побуждать собеседника к совершению действия, выражать просьбу, предложение, согласие / несогласие, обещать, давать гарантии и т.д.), *информативными* (уточнять, объяснять и т.д.) и *оценочными* (оценивать целесообразность, эффективность, вероятность и т.д.).

Реализуя гармонизирующую стратегию коммуникативного поведения в ситуации конфликта, *стратегия компромисса* представляет конструктивную модель, предполагающую выработку взаимовыгодного решения согласно установке «Интересы дела превыше всего» [2]. Стратегия компромисса представляет собой совокупность конкретных коммуникативных тактик и

ходов и достигается использованием данных единиц. Существенным признаком компромисса и его основными конститутантами являются согласие и уступки, что вытекает из определения компромисса как соглашения на основе взаимных уступок, т. е. разрешение конфликта со стороны толерантного человека предполагает использование уступок и компромисса. Таким образом, стратегия компромисса достигается, прежде всего, использованием тактик (в различной последовательности и соотношении): уступка со стороны коммуниканта 1; уступка со стороны коммуниканта 2; согласие.

По мнению В. Третьяковой, достижение компромисса также реализуется через кооперативные тактики советов, согласий, предложений, убеждений, просьб и т.п. [2]. Действительно, базовая модель стратегии компромисса может быть расширена за счет тактик, имеющих своей целью согласование позиций и выработку нового решения. Расширенная структура достижения компромисса, следовательно, может быть представлена таким образом: *Коммуникант 1* (предложение уступки или запрос об уступке); *Коммуникант 2* (ответное предложение уступки или запрос об уступке); (Согласование позиций); (Согласие, достижение компромисса).

С целью выявления речевой реализации стратегии компромисса в процессе делового общения на английском языке в сопоставлении с неофициальной сферой общения был произведен сбор материала по четырем направлениям: аудиозаписи деловых игр, художественные фильмы, телепередачи, тексты художественных произведений. В результате анализа были выделены коммуникативные ходы по тактикам, реализующим стратегию компромисса в соответствии с тональностью общения и социальными ролями коммуникантов, и составлена классификация.

При анализе учебных пособий по деловому общению обнаружена современная тенденция включения в процесс обучения норм коммуникативного поведения, однако в рассмотренных работах нет коммуникативных стратегий и тактик выхода из конфликта, представляющих собой неотъемлемую часть успешности делового общения.

В качестве метода обучения нами избран тренинговый метод, который, благодаря своей практической ориентации, использованию проблемных ситуаций, коллективным формам работы, создает возможность для формирования нового коммуникативного опыта обучаемых. Ролевая игра как составная часть тренинга позволяет воссоздать реальные социальные взаимоотношения.

Опираясь на принципы научности, связи обучения с жизнью и теории с практикой, принципы системности, последовательности, творческой активности и проблемности, коммуникативности, лингвострановедческой направленности, учета родной культуры студентов, контрастивности, была опробована система обучения основам английского коммуникативного поведения в сфере делового общения на примере речевой реализации стратегии компромисса. Эта система представляет собой интегративный процесс обучения коммуникативному и речевому поведению.

Целью тренинга является формирование коммуникативной компетенции делового общения в процессе обучения английскому языку путем усвоения совокупности лингвистических, социолингвистических, этно- и социокультурных и коммуникативных знаний, позволяющих адекватно использовать стратегию компромисса.

Задачи тренинга: ознакомление со спецификой английской и американской деловой культуры, этнопсихологическими особенностями, менталитетом и ценностями в сравнении с перечисленными аспектами национальной культуры студентов и психологии; рассмотрение межкультурных различий коммуникативного поведения в сфере делового общения; формирование умения интерпретировать причины поведения и результаты деятельности в соответствии с социокультурными и этнопсихологическими особенностями; знакомство со стратегией компромисса в ряду других стратегий коммуникативного поведения и ее речевой реализацией в процессе делового общения на английском языке; формирование умения переноса полученных знаний на новые ситуации реального делового сотрудничества.

Обучающий тренинг состоит из трех этапов.

I. Этап презентации и закрепления основной специфики английского и американского коммуникативного поведения в сфере делового общения, а также коммуникативной категории и стратегии компромисса включает:

1) лекцию-введение (на родном языке студентов), затрагивающую место стратегии компромисса в коммуникативном сознании и поведении;

2) презентацию стратегии компромисса в ряду других стратегий коммуникативного поведения в ситуации конфликта. Участники тренинга знакомятся с классификацией коммуникативных ходов по тактикам, реализующим стратегию компромисса, в зависимости от тональности общения и социальных ролей коммуникантов;

3) презентацию учебных текстов, обладающих лингвострановедческой и лингвокультурологической ценностью, с целью выделения и анализа этнопсихологических, социокультурных и социолингвистических особенностей коммуникативного поведения в сфере делового общения;

4) выполнение упражнений и игр на закрепление материала.

II. Этап формирования и тренировки умения выделять, понимать и использовать стратегию компромисса, тактики и коммуникативные ходы, способствующие ее реализации в ходе общения на английском языке, в зависимости от тональности общения и социальных ролей, включает выполнение условно-коммуникативных упражнений и работу с текстом.

III. Коммуникативный этап, в ходе которого формируются умения конструировать диалоги с учетом частично заданных параметров (тональность общения и социальные роли коммуникантов), включает: выполнение коммуникативных упражнений; проведение ролевых игр для формирования коммуникативных и творческих умений.

Понимание наименований коммуникативных тактик и ходов, реализующих стратегию компромисса, можно облегчить за счет точного терминологического перевода на родной язык студентов. Наибольший интерес у студентов вызывает выполнение условно-коммуникативных упражнений, а

также ролевые игры. Сложность может вызвать определение тональности общения и социальных ролей коммуникантов в некоторых заданиях на выделение коммуникативных ходов по тактикам, реализующим стратегию компромисса, а также работа с текстом. В последнем случае может потребоваться дополнительный лингвокультурологический и лингвострановедческий комментарий.

Таким образом, можно говорить о формировании коммуникативной компетенции делового общения в ситуации выхода из конфликта. В ходе обучающего тренинга у студентов повышается уровень коммуникативной компетенции, что свидетельствует об эффективности методики обучения нормам английского коммуникативного поведения в сфере делового общения на примере речевой реализации стратегии компромисса.

Список использованной литературы:

1. Кузьменкова Ю. Б. От традиций культуры к нормам речевого поведения британцев, американцев и россиян / Ю. Б. Кузьменкова. – М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2005. – 316 с.
2. Третьякова В.С. Конфликт как феномен языка и речи //Известия Уральского государственного университета. Вып. 14. Проблемы образования, науки и культуры. – 2003. – № 27, – С. 8-16.

До питання проблемного навчання на довузівському етапі підготовки

Дочинець Д.І.

*канд. фарм. наук, доцент, доцент кафедри аналітичної хімії
Запорізького державного медичного університету*

Кужелева Л.М.

*викладач Центру підготовки іноземних громадян Запорізького
державного медичного університету,
м. Запоріжжя, Україна*

Викладання української мови як іноземної у закладах вищої освіти зазвичай починається з «нуля», а передбачений програмою навчальний час на довузівському етапі підготовки дуже обмежений – 10 місяців (в деяких випадках 8-9 місяців у зв'язку з нерівномірним та пізнім заїздом іноземців на навчання). Запропоновані форми і засоби навчання більш спрямовані на виявлення власне граматичної, ніж функціонально-семантичної і

комунікативної інформації. Одним з ефективних засобів комунікативної інформації є використання принципів і прийомів проблемного навчання.

Під проблемним навчанням розуміють кількість прийомів, які сприяють створенню проблемних ситуацій і виконують функції інтелектуального спонукання іноземних студентів. При цьому знання студенти отримують у процесі пізнавальної діяльності, самостійного пошуку і прийняття під керівництвом викладача рішення в умовах проблемних ситуацій. Це в значній мірі підвищує роль іноземного студента як суб'єкта навчального пізнання і роль викладача як організатора активної пізнавальної діяльності студента.

При використанні прийомів проблемного навчання акцент переноситься на самостійну навчально-пізнавальну діяльність студента, на активне придбання ним знань, на розвиток мислення, а не тільки пам'яті.

Проблемне навчання не відкидає традиційного, але сприяє більш глибокому засвоєнню знань, міцності сформованих умінь, розвитку мислення і пізнавальних інтересів студентів. При цьому необхідно мати на увазі, що дисципліна «Українська мова» не є профілюючим предметом, а лише засобом отримання нової корисної інформації з іншомовного тексту для придбання нових знань за фахом.

Тому під час відбору наукових текстів з різних дисциплін велику увагу має бути приділено їхньому змісту. Вони повинні бути цікавими, мати новизну і носити дискусійний характер.

Викладач керує діяльністю іноземних студентів, стимулює їх активність та різні форми висловлювання, відбувається мимовільне запам'ятовування лексичного матеріалу. Основним мотивом є спонукання іноземних студентів до інтелектуальної діяльності у процесі, який закріплюється мовним матеріалом і розвивається інтерес до досліджуваного предмета. Задача викладача – закріпити введення лексичного матеріалу.

Іноземний студент включається у проблемну ситуацію, коли має відповідні знання і певний ступінь підготовки. Створенню проблемних ситуацій передують підготовча діяльність викладача, яка спрямована на обробку

матеріалів тем і уроків, на забезпечення мінімуму знань. Ефективність засвоєння знань визначається рівнем активності мислення студента у цьому процесі.

При складанні пізнавальних завдань необхідно враховувати, що вони повинні бути доступними, цікавими, стимулювати роботу мислення іноземців, їхній зміст повинен допомагати студентам у практичній діяльності. Включення пізнавальних завдань в процес навчання передбачає певну систему підготовки до їх вирішення. Тому, насамперед викладачам підготовчих факультетів, потрібно засвоїти сутність проблемної організації навчання і створити систему пізнавальних завдань за темами і уроками.

Таким чином, перед викладачами стоїть питання оптимізації та активізації всього процесу навчання української мови, важливою умовою якої є використання способів і прийомів створення проблемних ситуацій на заняттях.

Усі ці заходи передбачають максимальний підйом інтелектуальної та розумової діяльності студентів, що дозволяє їм використовувати отримані знання в майбутній практичній діяльності.

К проблеме соотношения информации из лингвистики, методики преподавания русского языка как иностранного с данными

психолингвистики

Койлыбаева С.С.

преп. кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев

Казмагамбетова А.С.

доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев

Койшыбаева Г.С.

доцент кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев

им. аль -Фараби Казахского национального университета

г. Алматы, Казахстан

Обучение русскому языку как иностранному является объектом исследования ряда наук: психологии, психолингвистики, лингвистики, а также методики преподавания языков. В статье рассматриваются психолингвистические основы в обучении русскому языку как иностранному.

При рассмотрении психологической и психолингвистической проблематики обучения был выявлен ряд вопросов для изучения. Проблему психологических и психолингвистических особенностей в методике преподавания языков рассматривали многие учёные (Б.В. Беляев, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.). На стыке лингвистики и психологии возникло самостоятельное научное направление. Данное направление возникло для решения проблем, которые не решают ни психология, ни лингвистика. Психолингвистика ставит своими задачами исследование процессов и механизмов речевой деятельности (порождения и понимания речевых высказываний) и их соотнесённость с системой языка.

В построении системы обучения русскому языку как иностранному используются данные лингвистики с описанием системы изучаемого языка, а также методики обучения с уже разработанными принципами, методами и приемами обучения. Процесс обучения русскому языку как иностранному имеет существенные отличия, он не сводится к усвоению информации о языке на уровне фонетики, грамматики, лексики. Мы рассматриваем развитие речевой способности на иностранном языке, а именно умение осуществлять речевую деятельность с коммуникативной целью. Речевая деятельность это часть общей системы деятельности человека, средство его коммуникации. Объектом лингвистики являются языковой материал и имплицитированная в нем языковая система, а объектом психолингвистики – речевая организация и речевая деятельность [1]. По А. Леонтьеву различия в рассматриваемых науках следующие: «Язык как система (предмет) – язык как процесс (речь)» всегда входило в компетенцию лингвистики; отношение "язык как способность (речевой механизм) – язык как процесс (речь)" исследуется психологией и смежными областями физиологии; и отношение «язык как система (предмет) – язык как способность (речевой механизм)» изучается психолингвистикой [2: 101-112].

Соответственно общность исходного языкового материала «вовсе не предопределяет идентичности получаемых продуктов... Несомненно, обе эти

системы отражают одни и те же содержащиеся в языковом материале закономерности, однако каждый из них имеет свой «угол зрения», предопределяющий концентрацию внимания на разных сторонах одного и того же явления, и вырабатывает свою специфическую систему координат. Вследствие этого результаты переработки языкового материала в двух указанных направлениях совпадают далеко не всегда, что исключает правомерность прямого механистического перенесения продуктов метаязыковой деятельности лингвиста на описание закономерностей функционирования речевого механизма индивида» [1:31].

Б.Ю. Норман говорит о том, что речевая деятельность дедуктивна: от общего к частному: «Не получается ли у нас, что в процессе порождения текста предложение, или, во всяком случае, его костяк, формируется раньше, чем составляющие его слова? Т.е. – здание раньше кирпичей?» [3]. Это предположение подтверждается некоторыми сведениями о речевом онтогенезе, патологии речи, наблюдениями за речевыми ошибками, поднимается вопрос о вертикали формирования навыков в процессе обучения языку. Из вышесказанного следует, что соотношение информации из лингвистики, методики преподавания русского языка как иностранного с данными психолингвистики складывается постепенно. Величкова В. выделяет ряд противоречий между данными разных наук, такие как:

1) теоретические сведения о лингвистических единицах и развитие навыков коммуникативного характера;

2) соотношение единиц различных уровней языка в процессе порождения речи (стадиальность) и последовательность освоения уровней языка при обучении неродному языку;

3) речевые жанры обучающегося на родном языке и задачи в процессе обучения;

4) задачи процесса обучения и возможности управлять речевым поведением.

В процессе реального речевого акта все уровни языка функционируют взаимосвязано, их последовательность иная, чем в лингвистике. В основе психолингвистического подхода к явлениям речи существуют два тезиса. Первый об акустической природе языка. Из которого следует, что единицы порождения и восприятия речи, отличаются между собой, но имеют общую акустическую природу.

Вторым тезисом является эмоциональный характер речи (в порождении и восприятии). Так как эмоциональное состояние говорящего, его отношение к объекту высказывания передается прежде всего средствами звучащей речи. С психолингвистической точки зрения речь говорящего эмоциональна по установке.

Понятие стиля речи в лингвистике соответствует продвинутому этапу обучения, поэтому на начальном этапе обучения русскому как иностранному, также как и любому другому языку проблема речевого жанра не ставится. Это объясняется отсутствием психолингвистического подхода, рассматривающего любое речевое высказывание в соотношении с речевой ситуацией.

«Стратегия – это некоторый способ приобретения, сохранения и использования информации, служащий достижению определенных целей в том смысле, что он должен привести к определенным результатам» [4:136]. Стратегии принятия решений как выбора одного из возможных вариантов действия могут приводить к достаточно быстрому и продолжительному успеху при развитии речевой способности, неправильные стратегии обуславливают низкую эффективность затраченных на усвоения языка усилий, препятствующие достижению цели развития речевой способности. Психолингвистическая ориентация при организации учебного процесса обучения русскому языку как иностранному предполагает учет следующих положений: соотношение теоретических сведений и практических навыков; устное опережение на этапе развития речевой способности; обучение языку через речь с ориентацией на речевые умения и лингвистическую компетенцию; освоение системных признаков языка на основе речевых навыков;

формирование активного и пассивного словаря. Когда в организации процесса обучения языку используются данные психолингвистики можно наблюдать возникновение новых эффективных методов обучения, повышение эффективности процесса обучения.

Список использованной литературы:

1. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. Москва, РГГУ 1999.
2. Леонтьев А.А. Язык, речь, и владения вторым языком. 1969.
3. Норман Б.Ю. Грамматика говорящего. Санкт - Петербург. 1994.
4. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации: Пер. с англ. М., 1977.

Використання ілюстрацій у підручниках з української мови як іноземної

Коновальчук Н.О.

*старший викладач кафедри мовної підготовки
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

У сучасному світі, коли все більше галузей нашого життя, зокрема освіта, комерціалізується, питанню дизайнерського оформлення «продукту», матеріального чи не матеріального, як, наприклад, знання, надається велика увага. Тож, зовнішній і внутрішній вигляд підручника, за яким здійснюється навчання, відіграє неабияку роль не тільки з точки зору комерційної привабливості, а й з точки зору «спонукання» до знань. Не дивно, що автори сучасних підручників і посібників приділяють велику увагу їхньому зовнішньому вигляду. А малюнки-ілюстрації, безперечно, допомагають зробити вигляд видання ще привабливішим. Водночас, багато людей пам'ятають аскетичний мінімалізм оформлення академічних підручників 70-х – 80-х років ХХ століття. Багато із цих видань і досі вважаються взірцем методичної подачі навчального матеріалу. А отже, у багатьох людей строгість і стриманість в оформленні асоціюється з академічністю й добротністю, а яскравість сучасних видань - із чимось ненадійним, несерйозним. Отже, питання правильного оформлення навчального матеріалу є досить актуальним. Метою цієї роботи є з'ясування ролі малюнків та ілюстрацій не тільки з комерційної, але й з

методичної точки зору, доцільність її вживання у підручниках для студентів ВНЗ.

Думки щодо доцільності вживання малюнків та ілюстрацій у сучасних підручниках з іноземної мови (української як іноземної, зокрема) для студентів ВНЗ серед викладачів-методистів сильно різняться. Існує думка, що вживання малюнків в підручниках ВНЗ недоцільне, відволікає студентів від серйозного сприйняття матеріалу. Книга набуває вигляду «дитячої», увага студентів розпорошується. Так, О.О. Леонт'єв обережно ставився до ілюстрацій у підручниках, вважав їхнє надмірне використання даниною моді: «Мода на наглядність сочεταιся, как правило, с достаточно туманным представлением о роли наглядности в педагогическом процессе, о том, какое место она занимает в системе действий учащегося по усвоению иностранного языка» [2: 248].

Ю.С. Стиркіна говорить про те, що викладачі ВНЗ часто негативно ставляться до ілюстрацій у підручниках для студентів, адже вважають, що ілюстрації відволікають увагу від змісту. Дослідниця вважає, що таке негативне ставлення є наслідком граматико-перекладного методу, який сучасними методистами вважається не ефективним [6].

Водночас, багато сучасних дослідників, навпаки, вважають вживання ілюстрацій доцільним і дуже корисним з точки зору методики.

Так, Е.Ю. Баликова говорить про те, що використання наочності у підручниках та навчальних посібниках створює умови для чуттєвого сприйняття, моделює «другу дійсність» у навчально-виховному процесі: «Наглядность увеличивает эффективность обучения, помогает ученику усваивать язык более осмысленно и с большим интересом. Значение наглядности видят сейчас в том, что она мобилизует психическую активность учащихся, вызывает интерес к занятиям языком, расширяет объём усвояемого материала, снижает утомление, тренирует творческое воображение, мобилизует волю, облегчает весь процесс обучения» [1].

Н.А. Кіндря говорить про те, що ілюстрації стимулюють увагу суб'єкта навчання, привносять відчуття «новизни» у нудний, але необхідний для

закріплення та доведення навичок до автоматизму, процес повторення граматичних форм: «...для выработки автоматизма в употреблении падежных форм нужно очень большое количество упражнений. Эта работа быстро надоедает учащимся своим однообразием, внимание их ослабевает, они начинают работать с меньшей активностью и делают при этом больше ошибок. Картинки вносят разнообразие в этот процесс. Служа той же цели – выработке языковых навыков, упражнения в картинках по сравнению с текстовыми и устными (без картинок) упражнениями кажутся новой формой работы» [2: 5]. Також дослідниця звертає увагу на те, що вправи з малюнками допомагають краще закріплювати лексичний матеріал, дозволяють викладачу перевірити знання нової лексики, адже при виконанні вправ з опорою лише на письмовий текст без малюнків або на слух досить складно розрізнити, коли студент дійсно розуміє фразу, а коли просто повторює слова без розуміння їхнього змісту. До того ж малюнки замінюють ті слова, які в текстових вправах подаються у початковій формі (називному відмінку або інфінітиві), а отже не відбувається зорового закріплення неправильного граматичного варіанта [2].

Що ж до використання кольорових ілюстрацій, то Ю.С. Стиркіна стверджує, що «доведено, що можливість запам'ятати кольорову фотокартку майже у два рази вище у порівнянні із здатністю зберегти у пам'яті чорно-білу» [6: 26]. Психологи ж вважають, що аудіовізуальний тип сприйняття має 80% дорослих людей [6].

Необхідність уживати ілюстрації в сучасних підручниках пов'язана також із формуванням молоді нового психотипу, яким притаманне сприйняття світу відмінне від покоління батьків. Не слід забувати, що через засилля айфонів, сучасна молодь націлена на сприйняття зображень. Вони звикли більшою мірою сприймати світ через зорові образи. А отже текст, не підкріплений ілюстративним матеріалом, сприймають значно гірше. Як зазначає Т.І. Леонтєва: «Постоянно работая с часто меняющимися картинками в компьютере, они развивают в себе так называемое клиповое мышление, т.е. краткосрочную память» [4: 98], тобто їхню увагу важко привернути й утримати

без зображення. Постійне використання гаджетів, соцмереж, де інформація подається нерозривно із привабливим зображенням, а сам письмовий текст посідає порівняно незначне місце, скоріше супроводжує зображення, стисло його коментує або описує, привело до того, що вони дуже важко сприймають просто текст. І переважна більшість сучасних студентів вже належать до цього покоління. Сучасна сфера освіти теж має змінюватись, щоб задовольнити потреби нового покоління. Так, як зазначає В.А. Носова: «В последние годы заметно расширилась область наглядности, и усложнился ее инвентарь: от предметов и картинок, жестов и движений до видеофильмов и компьютерных программ, при помощи которых преподаватель моделирует фрагменты объективной действительности» [5]. Дійсно, сучасні люди мають змогу опанувати іноземну мову переглядаючи ю-тьюб канали, дивлячись відеокліпи або навчальні відеороліки. Більшість аудиторій устатковані демонстраційними екранами та інтердошками, тобто викладач має змогу активізувати сприйняття студентів за допомогою новітніх засобів навчання.

Крім того, як зазначає В.А. Носова: «Общеизвестно, что эффективность обучения зависит от степени привлечения к восприятию всех органов чувств человека. Чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается. Эта закономерность нашла свое выражение в дидактическом принципе наглядности» [5]. Однак, на думку дослідниці «чрезмерное увлечение наглядностью и неправильное ее использование затрудняет формирование понятий, так как отвлекает внимание учащихся от существенных признаков наблюдаемых предметов или явлений и усиливает второстепенные по сущности, но иногда более заметные по внешнему виду признаки, приводит к ошибочным обобщениям и выводам» [5].

Підбиваючи підсумок, можна сказати, що наявність кольорових малюнків-ілюстрацій у сучасних підручниках є методично необхідною, адже їхня наявність не тільки робить навчальний продукт більш привабливим з комерційної точки зору, а й дозволяє привернути та утримати увагу студента протягом заняття, урізноманітнює типи завдань у підручнику, створюючи

відчуття новизни, дозволяє викладачу уникнути небажаного закріплення неправильного вживання початкової форми, представленої у письмових вправах, перевірити знання лексики заняття. Однак, слід пам'ятати, що малюнки в підручнику відіграють насамперед дидактичну роль, тобто пояснюють, ілюструють лексичний матеріал, допомагають сприйняттю тексту, є невід'ємною частиною завдань націлених на розвиток усного мовлення типу «опишіть малюнок», «складіть розповідь за малюнками» тощо, а не є самоціллю, яскравою обкладинкою для покращення продажу, а отже надмірне або недоцільне їхнє вживання не тільки не приносить користі, а й зашкоджує процесу засвоєння знань, розпорошуючи увагу студента.

Список використаних джерел:

1. Балыкова Е.Ю. Наглядность как средство обучения на уроках иностранного языка. / Е.Ю. Балыкова // <https://cyberleninka.ru/article/n/naglyadnost-kak-sredstvo-obucheniya-na-urokah-inostrannogo-yazyka>
2. Киндря Н.А. Использование учебных картинок на начальном этапе обучения иностранцев русскому языку. / Н.А. Киндря // *Научный взгляд*. - № 4 (36), 2017. – С.1 – 8.
3. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А.А.Леонтьев. Москва – Воронеж, 2004. – 309 с.
4. Леонтьева Т.И. Развитие креативности и творчества студентов неязыкового вуза на занятиях по домашнему чтению на английском языке / Т.И. Леонтьева, С.Н. Котенко // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – Тамбов: Грамота, 2013. – №9 (27). - ч. II. - С. 96-100.
5. Носова В.А. Роль наглядности в обучении английскому языку. - <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/angliiskiy-yazyk/library/2015/01/24/rol-naglyadnosti-v-obucheni>
6. Стиркіна Ю.С. Використання ілюстрацій у підручниках з англійської мови майбутніми учителями іноземної мови. / Ю.С. Стиркіна // *Педагогічні технології*. – С.25 – 30.

НЛП: Работа в аудитории с правополушарными и левополушарными студентами

Кулишева М.В.

старший преподаватель кафедры лингводидактики

Одесского политехнического университета

г. Одесса, Украина

21 век – век инновационных технологий в обучении. Наряду со smart-технологиями, НЛП был и остается самым инновационным методом обучения. НЛП – это программирование и коммуникации без хардвера, это самое мощное

и дешевое в мире устройство для обработки информации, это универсальный интерфейс для доступа к ресурсам человека.

Мозг, имея сходные системы команд, у разных людей отличается интерфейсами, предпочтительными способами ввода информации. Для результативного обучения не обходимо настроить себя под особенности интерфейса обучаемого.

НЛП обладает набором эффективных техник, использование которых способствует максимальной эффективности обучения в рамках личностно-ориентированного подхода.

Психическая деятельность осуществляется двумя полушариями, но мозгу свойственная асимметрия, и преобладающим может быть правое или левое полушарие.

Вопрос «левополушарности» и «правополушарности» важен, так как при несовпадении стиля изложения преподавателя с особенностями студента обучение и коммуникация не будут эффективны.

Левополушарность выражается в ориентированности на достижение цели, в организованности, в выполнении заданий по списку, в аналитическом мышлении, рациональности, в способности к точным наукам. В НЛП это соответствует метапрограмме «Специфичность», то есть ориентированности на детали, а не на целое.

Стиль подачи материала левополушарных преподавателей: лекции, четкое, последовательное изложение; задачи для самостоятельного выполнения в виде письменных работ и проведения исследований. Предпочтительна работа в тихих, хорошо организованных аудиториях.

Левополушарным студентам свойственно планировать работу, обрабатывая информацию в четком порядке. Реалистичны, базируются на реальности. Не вызывает трудностей работа с символами: математическими формулами, буквами, словами. Могут долго работать неподвижно.

Стиль изложения правополушарных преподавателей: на занятиях активная, часто шумная, деятельная обстановка. Использование визуальных

рядов, ролевых игр. Участие в групповых проектах, концертах. Изложение материала часто непоследовательное.

Правополушарные студенты: непредсказуемость, эмоциональность, креативность; любят заниматься под музыку, не могут находиться в неподвижности. Это в основном кинестетики-визуалы, задания могут выполнять вперемешку, ответ могут находить интуитивно. Информацию хорошо воспринимают, если она дана им в ощущениях и визуально. Метапрограмма «Глобальность», то есть это стратеги, а не тактики, в отличие от левополушарных.

Определить ведущие полушарие можно по специальным тестам (в свободном доступе) и по личным наблюдениям.

При обучении чтению подходы должны быть разными: левое полушарие «кодирует» буквы, а правое ищет значения. Правополушарные обучаются от целого к частному, левополушарные – от частного к целому. В обучении нужно использовать оба подхода и готовить задания с учетом индивидуальных особенностей студентов (карточки со словами, определение общего смысла, работа со словарем) и т. д.). Сложности восприятия незнакомого текста левополушарными студентами нужно учитывать и на экзамене.

Мотивация: правополушарным важна похвала преподавателя и самореализация. Левополушарному преподавателю нужно иметь в виду эту особенность. Для левополушарного студента важны познавательные мотивы, занятия как средство развития мышления. И именно этот аспект должен иметь в виду правополушарный преподаватель.

Контроль знаний студентов также следует проводить с учетом межполушарной асимметрии головного мозга. Оптимальным для левополушарных будут письменные ответы на вопросы, решение задач, проведение тестовых заданий. Следует также учитывать, что важным фактором успешности является неограниченный срок выполнения заданий. Оптимальные задания для правополушарных: устные ответы на вопросы, вопросы без

вариантов ответа, творческие задания, ролевые игры. Задачи с ограниченным сроком выполнения.

Менжполушарная асимметрия определяет и типы ошибок, которые делают студенты. Поскольку для правополушарных характерно целостное восприятие, они синтетики, то и ошибки делают там, где требуется точность и внимательность к деталям. Описки и ошибки часто удивляют самих студентов. Они делают ошибки в написании формул. Левополушарные делают обычно в два раза больше ошибок в письменных работах.

Тем не менее, поскольку развивать полушария можно, то задания нужно как разделять, так и делать общими для группы.

Преподавателю важно понимать своих студентов. Поскольку правополушарные – кинестетики, для них важны тактильные ощущения. Они чувствуют себя уверенно и спокойно на уроке, если преподаватель дотронется до плеча, возьмет за руку. Некоторые, особенно молоденькие девушки, ведут себя как дети: им нужно внимание в виде поглаживаний, ободряющих похлопываний, многие обнимают своих преподавателей.

Если же правополушарный преподаватель «зайдет» в личное пространство студента, да еще возьмет его за руку или похлопает по плечу, это будет сильным раздражающим моментом.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Главным будет понимание того, что студенты разные. Индивидуальный подход к каждому студенту – это условие эффективного обучения, которое невозможно без налаживания контакта между преподавателем и студентом.

2. Преподавателю следует обратить внимание на поведенческие проявления и определить «правополушарность» и «левополушарность» студентов.

3. Определение своего ведущего полушария обязательно для преподавателя, поскольку с этим связан стиль подачи материала.

4. Преподаватель должен учитывать индивидуальные особенности студентов и строить урок и продумывать задания не интуитивно, а с учетом специфики группы.

5. Преподаватель должен быть более толерантным к поведенческим проявлениям студентов с разными ведущим полушариями.

6. Организация работы студентов группы над общим заданием обогатит и левополушарных и правополушарных новыми для них подходами.

Список использованных источников:

1. Байтукалов Т.А. Быстрое изучение иностранного языка от английского до японского / Т.А. Байтукалов // М.:Рипол Классик, 2009. – 160 с.
2. Белянин В.П. Нейро-лингвистическое программирование и обучение иностранным языкам. // Международная конференция. Тайбэй, Тайвань. Обучение иностранным языкам в век глобализации. (Teaching Foreign Languages in the Age of Globalization. // International Conference. Taipei, Taiwan, R.O.C.), 2000. — С. 17-36.
3. Белянин В.П. О конкордансе и диссонансе языковых личностей преподавателя и студента в обучении иностранным языкам. // Итоги и перспективы развития методики: теория и практика в преподавания русского языка и культуры России в иностранной аудитории. — М.: МАПРЯЛ, РУДН, 1995. — 134 с.
4. Гриндер М. НЛП в педагогике: Исправление школьного конвейера. - М., 2001. - 38 с.
5. Дымшиц М. Репрезентационные системы. // Руководство к использованию программы ВААЛ. - М., 1999. — 28 с.
6. Ковалев С.В. Введение в НЛП: Учебное пособие. - М., 2004. — 90 с.
7. Плигин А., Максименко И. Now Let's Play English. Личностно-ориентированное обучение английскому языку. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. — 272 с.
8. Шугалей Е.В. Перспективы применения методологии НЛП к моделированию процессов динамического обучения: Материалы конференции "Многомерный мир: НЛП методология".— СПб. – 2005. – С.67-72.

**Сценарий урока русского языка как иностранного для студентов
подготовительного отделения нефилологического вуза, разработанный в
рамках инновационных трендов в методике преподавания**

Литвинова Е.В.

старший преподаватель кафедры украиноведения

Национального аэрокосмического университета им. Н.Е. Жуковского «ХАИ»

г. Харьков, Украина

В последнее время все вузы постоянно улучшают качество обучения иностранных граждан в целях повышения конкурентоспособности на международном уровне. Одним из наиболее востребованных иностранными студентами направлений является изучение русского и английского языков, как

иностранных. В то время, как существует огромное количество ресурсов для изучения английского, практически невозможно найти свежие материалы для изучения русского языка. Конечно, в последнее время преподаватели уделяют все большее внимание инновационным методикам (среди которых лидирующие позиции занимают методики с использованием интерактивной, коммуникативной и межкультурной составляющих лингводидактической парадигмы) и разработке наглядных пособий, аудио- и видеокурсов, однако, тем не менее, проблема наполнения уроков РКИ таким образом, чтобы они отвечали требованиям к современным методам преподавания, насущна.

В связи с этим предлагаем вниманию преподавателей один из возможных сценариев урока РКИ, разработанный для студентов подготовительного факультета, владеющих русским языком на уровне А1. Сценарий разработан с использованием мультимедийных и интерактивных средств обучения, поскольку в наше время с целью обучения русскому языку студентов-иностранцев доказывается целесообразность применения интерактивных технологий как разновидности инновационных, которые направлены на актуализацию у учащихся их интеллектуально-познавательной деятельности, творческого мышления, самостоятельности в поиске и создании новой языковой информации [1: 324].

1) Разминка. С помощью проектора на экран проецируется коллаж из 10 картинок. Преподаватель описывает картинку, студенты по описанию определяют, какую картинку описывал преподаватель (картинки можно выбирать случайно (случайно), либо в привязке к изучаемой лексической теме («Внешность», «Характер», «Университет» и т.п.) Если группа небольшая, можно предложить каждому студенту также описать по одной картинке.

2) Проверка домашнего задания.

3) Повтор предложно-падежной системы с помощью презентации (ниже приводится пример нескольких слайдов из разработанной автором презентации)

**ИМЕНИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 1**

ВОПРОСЫ: КТО? ЧТО?

INSTANT FORM OF THE NOUN as it in dictionary

Helpful words: **это, есть**

Что это? – **Это дом.**
 Кто это? – **Это человек.**
 Что у тебя есть? – У меня **есть ручка.**
 Кто у тебя есть? – У меня **есть мама.**
 Кто что делает? – **Мама** читает, **папа** пишет, **сын** гуляет, **дочь** готовит.
Ручка лежит, **кровать** стоит, **доска** висит, **снег** идёт.
 (кто/что + глагол)

Main character which takes the action

Рис. 1

**РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 2**

ВОПРОСЫ:

- 1) КОГО НЕТ? ЧЕГО НЕТ?
- 2) ЧЕЙ? ЧЬЯ? ЧЬЕ? ЧЬИ? / КАКОЙ? КАКАЯ? КАКОЕ? КАКИЕ?
- 3) ОТКУДА?
- 4) У КОГО ЕСТЬ? У КОГО НЕТ?
- 5) СКОЛЬКО? – 2,3,4,5.....

1) КОГО НЕТ? ЧЕГО НЕТ?

Есть собака

Нет собаки

Helpful word: **НЕТ**

ABSENCE OF SMB OT SMTH

Рис. 2

**РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 2**

2) ЧЕЙ? ЧЬЯ? ЧЬЕ? ЧЬИ? / КАКОЙ? КАКАЯ? КАКОЕ? КАКИЕ?

Чья сумка?
Чей рюкзак?
Чья газета?

Какой музей?

Это Мария.
А это сумка **Марии.**

Это университет.

Это Джон.
А это рюкзак **Джона** и газета **Джона.**

Это музей **университета.**

English: possessive nouns – 's or of
John's newspaper / Museum of university

Рис. 3

**РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 2**

Часть целого (part of the whole)

Center of the city.

Киев – столица Украины.

Это стакан **воды.**

English: of
Center of the city

Рис. 4

**РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 2**

+ ГЛАГОЛЫ ДВИЖЕНИЯ:
ИДТИ – ПРИЙТИ, ЕХАТЬ – ПРИЕХАТЬ
ХОДИТЬ, ЕЗДИТЬ

3) ОТКУДА?

WHERE FROM?



PREPOSITION:

ИЗ, С

Падеж 4 куда «В» –

Падеж 2 откуда «ИЗ»

В клуб – из клуба

Падеж 4 куда «НА» –

Падеж 2 откуда «С»

На концерт – с концерта

-Откуда ты сейчас идёшь?

- Я иду **из театра** с концерта.

-Откуда ты пришёл так поздно?

- Я пришёл **из клуба.**

-Откуда ты приехал?

- Я приехал **из Южной Америки.**

Рис. 5

**РОДИТЕЛЬНЫЙ ПАДЕЖ
ПАДЕЖ 2**

4) У КОГО ЕСТЬ ЧТО? У КОГО НЕТ ЧЕГО?

SMB HAS SMTH, SMB HAS NO SMTH

PREPOSITION:

У

У ПАДЕЖ 2 ЕСТЬ ПАДЕЖ 1

У ПАДЕЖ 2 НЕТ ПАДЕЖ 2

У нее есть собака

У него нет собаки

Рис. 6

4) Отработка грамматических упражнений на предложно-падежную систему на white-board (представляется целесообразным проецировать изображение с проектора на white-board, тогда многие упражнения такого типа можно выполнять маркером на доске, равно как и выполнять групповые задания, связанные с решением кроссвордов, «искалками» и «макарончиками»):

В нашем городе есть
 Сотрудник рассказала нам о нём.
 открыли в 1927 году,
 исполнилось уже 90 лет.
 много интересных вещей.
 Сотрудники проводят экскурсии и читают лекции.
 Часто студенты приходят
 Жители города гордятся

зоологического музея	зоологический музей	зоологический музей
зоологического музея	в зоологический музей	в зоологическом музее
в зоологическом музее	зоологическим музеем	зоологическому музею

Рис. 7

1. Выбрать нужное слово
2. Поставить это слово в правильном падеже

Наш папа всегда интересуется,книги мы читаем, и когда бывает вмагазине, всегда покупает каждому из нас книгу.
 -Вера, - сказал он маме вчера. – Я нашёл для тебякнигу. Она называется «Кулинария». Я уверен, что она тебе понравится, и ты узнаешь много интересного. В книгекартинки.
 Наташе, моейсестре, он подарил книгу «Мода». Дело в том, что ввремя Наташа сильно изменилась – стала следить за модой, покупатьплатье.
 Володе, моемубрату, папа купил книгу «Советы переводчику». Володя – переводчик. Он работает на фирме.
дедушке 60 лет. Он недавно научился играть в шахматы, и папа подарил ему книгу «10 интересных партий». Для меня он выбрал книгу «Интересная физика», потому что мой любимый предмет – физика.

- Какой
 Один книжный
 Интересный
 Прекрасный
 Старший
 Последний
 Новый
 Младший
 Наш
 Модный

Рис. 8

5) Отработка вербальной компетенции посредством озвучивания эпизода из фильма (мультфильма) – эпизод просматривается с выключенным звуком, дается время в парах или мини-группах (в зависимости от количества персонажей и студентов) написать вариант диалога, отрепетировать его и озвучить эпизод. В конце прослушивается оригинальный вариант озвучивания (для не очень сильных групп студентов целесообразно использовать функцию субтитров) и выбирается голосованием, чей вариант близок к оригинальному. Победители получают мини-приз. Варианты фильмов, используемые автором: «Наваждение», «Метро», «Три плюс два».

б) Отработка восприятия речи на слух посредством просмотра фильмов (мультфильмов) и заполнения пробелов в транскрипте (для не очень сильных групп студентов целесообразно замедлить скорость воспроизведения видеоматериала до 0,75). Один из мультфильмов, используемых автором: «Бобик в гостях у Барбоса» (ниже приводится фрагмент транскрипта мультфильма).

Дедушка: Ну, что? Не нагулялся? До 6-ти часов остаешься за хозяина.

Барбос: Эй, Бобик! _____ ?

Бобик: Никуда. Так, бегу себе просто. А ты чего _____ ? Побежали вместе!

Барбос: Мне нельзя. Я тут остался за хозяина.

Бобик: А-а-а.

Барбос: Слушай, _____!

Бобик: А никто не прогонит?

Барбос: Ну, что ты!!! _____. Давай, прыгай прямо в окно!

Бобик: Да, хорошая конура, большая, не то, что у меня.

Барбос: Чудак! Это не конура, а квартира. _____. Ещё ванная.

Ходи, где хочешь.

Практика использования подобных инновационных сценариев построения уроков РКИ для студентов подготовительного отделения показывает, что с помощью таких приемов отработка основных компонентов речевой деятельности иностранных студентов, как то: говорения, чтения, аудирования и письма, приносит более ощутимые положительные результаты, чем использование старых методик.

Список использованных источников:

1. Черногорская Н.Г. Инновационные тренды в методике преподавания РКИ: Інновації та традиції у мовній підготовці іноземних студентів: тези доповідей міжнародного науково-практичного семінару. – Х. : Видавництво Іванченка І. С., 2018. – С. 323-325.
2. Тарева Е.Г., Гальскова Н.Д. Инновации в обучении языку и культуре: pro et contra: Иностранные языки в школе: научно-методический журнал. – 2013. – № 10. – С. 2–8.

Дієві методи та засоби у навчанні української мови як іноземної Мартинова І.Є.

*старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного університету будівництва та архітектури
м. Харків, Україна*

Після здобуття Україною незалежності зросла кількість вищих навчальних закладів, у яких викладання здійснюється державною мовою, відтак, виникла необхідність у підручниках і посібниках для іноземців різних національностей, що отримують вищу освіту українською мовою.

Вивчення іноземцями української мови сьогодні стає більш актуальним, що пов'язує з інтеграцією України до світової спільноти і змінами суспільної

свідомості. Нині Україна все ширше відкриває простори для іноземних громадян для пізнання і вивчення її культури, історії, літератури і мови.

Першими ґрунтовними дослідженнями, важливими для розвитку методики викладання української мови як іноземної, стали докторські дисертації Г. Онкович та Л. Паламар. Л. Паламар у своєму дослідженні виділяє три етапи навчання української мови як іноземної: початковий (2-3 місяці, мета – навчити розуміти на слух повільне мовлення на основі обмеженого мовного матеріалу, читати короткі навчальні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми); середній (4-5 місяців, мета – навчити розуміти на слух тексти на навчально-побутові теми, читати адаптовану літературу, наукові, публіцистичні, газетні тексти, розмовляти на навчально-побутові теми, ознайомити студентів з основними структурними типами стилів української мови); основний (високий) – протягом навчання на основних факультетах вишів за обраним фахом (4-5 років, мета – розвиток і вдосконалення умінь та навичок, сформованих на попередніх етапах).

На кожному етапі важливо правильно підбирати посібники та підручники. Серед рекомендованих навчальних видань для іноземних студентів можна видокремити навчальні посібники, спрямовані на забезпечення ефективного оволодіння комунікантів базовою термінологією профільних дисциплін обраної спеціальності й основами наукового стилю мовлення української мови: С. Альохіна, Г. Онкович, Я. Шутенко. Українська мова для іноземних студентів: початково-предметні курси (Математика. Креслення. Хімія. Фізика. Біологія) (Київ, 1998); Х. Бахтіярова, С. Лукашевич, І. Майданюк, М. Сегень, С. Петухов «Українська мова: Практичний курс для іноземців» [1].

Важливим також є розуміння взаємопов'язаності мови й певних виявів національної культури (національний костюм, деталі поведінки, етикет, жести, дотримання відомих обрядів, звичаїв), що засвідчують належність людини до різних народів. Мова накопичує й закріплює історичний досвід народу, стає відображенням його внутрішнього світу, неповторності менталітету. Процес

вивчення української мови є невіддільним від ознайомлення з культурою України, оскільки мова, ніби ретранслятор, передає надбання національної культури від покоління до покоління та представникам інших етнічних соціумів.

Застосування у процесі викладання української мови як іноземної матеріалів з лінгвокраїнознавства допомагає іноземним студентам адаптуватися до нового мовно-культурного середовища. Основним засобом подання лінгвокраїнознавчої інформації є текст. Тексти обираються на основі комунікативних потреб іноземних студентів, їхніх пізнавальних інтересів і виховних завдань навчання. У текстах також можна познайомитися з досягненнями української науки та культури, прочитати про визначних людей України у сфері науки, культури, спорту. Тексти передають художню атмосферу України, знайомлять з життям і творчістю видатних діячів української культури.

Текст розглядається як одна з важливих форм комунікації, яка є механізмом становлення індивіда як соціальної особистості. Українська мова для студентів-нефілологів є одним із найскладніших предметів, причому труднощі викликає вербальне вираження змісту предмета, наприклад, переказ тексту, насиченого порівняннями, метафорами, образними висловами. Дуже важливо підбирати літературу для іноземних студентів, оскільки використання лінгвокраїнознавчих матеріалів стимулює мотивацію студентів, формує й підтримує інтерес до вивчення іноземної мови. До лінгвокраїнознавчого матеріалу належать: автентичні тексти (уривки з художньої прози, статті з журналів та газет), автентичні діалоги, вірші, пісні. Розширенню обізнаності студентів у всіх сферах життєдіяльності сприятиме також перегляд телепередач, документальних та художніх фільмів українською мовою.

Використання лінгвокраїнознавчих прийомів у викладанні української мови як іноземної передбачає оволодіння студентами знаннями про культуру, історію, реалії та традиції країни; залучення до діалогу культур (іншомовної та рідної); усвідомлення суті явищ української мови та їх порівняння з рідною

мовою; уміння вчитися (працювати з книгою, підручником, довідковою літературою, словниками тощо).

Для стимуляції пізнавальної діяльності іноземців, які вивчають українську мову, потрібно активізувати діяльність студентів, тобто не просто використовувати різноманітність методів, прийомів та засобів навчання, а одночасно поєднувати традиційні (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, метод проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький методи) та інноваційні навчальні технології (а саме: інтерактивні методи викладання, метод проектів, рольові ігри, використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних, мережі Internet) тощо). Таким чином, щоб зробити традиційні заняття цікавими, підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань слухачів, варто використовувати на заняттях викладання української мови як іноземної інноваційні методи. На такому занятті спираємося на традиційну структуру – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення, – але використовуємо незвичайні форми. Активно вводимо в процес вивчення мови різноманітні аудіоматеріали, що репрезентують певну комунікативну ситуацію, записи спонтанного мовлення, відеозаписи та радіозаписи (наприклад, новини, уривки фільмів тощо).

Для вивчення мови також можна використовувати інтерактивні методи викладання: «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Вилучи зайве», «Роз'єднай слова», «Дешифрувальник», «Алітерація імені» (особливо ефективно використовувати цей метод при організації знайомства групи або при вивченні теми «Зовнішність і характер людини»), «Заверши фразу», «Комплімент», «Прогноз погоди», «Асоціації», «Алфавіт» (дозволяє повторити практично всю лексику з теми), «Зміна співбесідника» (метод, що тренує діалогічне мовлення) та інші [2].

Викладання української мови як іноземної має відповідати вимогам часу, спиратися на останні досягнення, прогресивні здобутки науки та техніки. Інтернет-технології можуть успішно використовуватись на таких заняттях з

метою пошуку студентами додаткової інформації з теми, що вивчається, для збору даних для створення комп'ютерної презентації, з метою перевірки рівня знань студентів – робота з різноманітними онлайн-тестами, а також для роботи з онлайн-словниками.

А оволодівши програмою створення презентацій Power Point, викладач сам стає режисером свого заняття. Проста у використанні, ця програма дозволяє педагогові створити анімаційний опорний конспект уроку, включити відео- і аудіофрагмент, зобразити в динаміці якесь явище, подію, що допоможе студентові-іноземцю легко засвоїти новий лексичний чи граматичний матеріал. Особливо ефективним нам видається використання презентацій під час вивчення нової лексики з тем «Продукти», «Вулиця», «Місто», «Транспорт», «Магазин», «Відпочинок» тощо [3].

Серед засобів активізації пізнавальної діяльності студентів під час вивчення української мови як іноземної одним з найефективніших є гумор, він допомагає підтримувати жвавий інтерес та увагу, створювати сприятливу емоційну атмосферу на занятті.

Важливо також заохочувати іноземців читати книги, журнали та газети, переглядати телепередачі, документальні та художні фільми українською мовою, що сприятиме розширенню світогляду студентів, їх обізнаності в усіх сферах життєдіяльності людини.

Отже, перед викладачем української мови ВНЗ постає завдання створити такі умови вивчення української мови, щоб студенти могли активно послуговуватись нею в усіх сферах громадського життя, оскільки іноземні студенти використовують мову і як інструмент набуття професійних знань, і як засіб повсякденного спілкування. На нашу думку, поєднання на практиці традиційних та інноваційних методологічних підходів нададуть можливість викладачам мови покращити результативність навчального процесу і рівень знань студентів, значно підвищити ефективність організації їх навчально-пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бей Л. Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л. Б. Бей, О. М. Тростинська // Вісник Харківського Національного університету ім. В. Н. Каразіна – № 12. – С. 42–49.
2. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. 2009. – Вип. 4. – С.137–144.

Применение коммуникативной методики на начальном этапе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному.

Мирошниченко Л.И.

*старший преподаватель кафедры языковой подготовки
Харьковского национального университета радиоэлектроники
г. Харьков, Украина*

Динамичное развитие современного мира вызывает кардинальные изменения в процессе профессиональной подготовки иностранных студентов в техническом высшем учебном заведении. Первой ступенью в получении высшего образования для иностранных граждан является обучение на подготовительном факультете, где происходит постепенное овладение русским языком и дисциплинами инженерного профиля, что обеспечивает общенаучный фундамент подготовки специалистов. На этом этапе одним из ключевых элементов успеха в процессе овладения новыми знаниями оказывается эффективное преподавание русского языка как иностранного, поскольку наиболее актуальной задачей для иностранного студента становится адаптация в языково-культурной среде. Соответственно, сегодня одним из актуальных вопросов в сфере языкового образования является разработка эффективной коммуникативной методики преподавания русского языка как иностранного.

Когда иностранный студент попадает в иноязычную среду, первое задание, которое он получает и которое должны успешно реализовать его преподаватели, – это быстрое освоение коммуникативных навыков языка этой среды. Для достижения этой цели студент получает на подготовительном факультете определенные грамматические навыки, с помощью которых преподаватели высшего учебного заведения должны подготовить студента не

только для общего восприятия языка на уровне, достаточном для восприятия лекций и чтения учебников, но и сформировать общую компетенцию лингвокультурологического характера. Кроме того, во время подготовительного периода преподаватели должны сформировать языково-коммуникативный потенциал, что в первую очередь повысит возможности студента эффективно воспринимать и усваивать информацию относительно его будущей профессии. Таким образом, обучение на подготовительном факультете должно не только сформировать общие коммуникативные навыки, но и быть ориентированным на будущее профессиональное обучение. «Изучение иностранного языка в вузе само по себе не может быть самоцелью. Оно должно вооружить будущего специалиста широкими возможностями получения из источников такой информации, которую можно было бы использовать в интересах его профессии» [4: 6].

Стоит учесть также тот факт, что обучение языку должно сформировать не только лингвистическую, но и общую культурно-национальную составляющую восприятия новой среды, поскольку у студента формируется языковое сознание, которое облегчает восприятие языковых формул на фоне общих культурно-национальных особенностей.

Таким образом, перед преподавателем русского языка как иностранного стоит задача не только максимально ознакомить студента с особенностями языка на начальном этапе обучения, но и сформировать общее восприятие культурно-национальной среды. Это, на наш взгляд, можно реализовать, прежде всего, путем отбора соответствующего лексического материала. Опыт работы на начальном этапе обучения иностранных студентов позволяет выделить несколько методик преподавания, среди которых наиболее эффективной оказывается коммуникативная методика. Она позволяет в достаточно короткий срок сформировать определенный уровень языковой компетенции слушателя.

Коммуникативный метод базируется на следующих общедидактических и методических принципах: а) принцип рече-мыслительной активности –

предполагает, что любой речевой материал (фраза, текст) активно используется носителями языка в процессе общения; б) принцип индивидуализации – главное средство создания мотивации при овладении языком; в) принцип функциональности – согласно этому принципу определяются функции говорения, чтения, аудирования и письма как средства общения; г) принцип ситуативности предусматривает признание ситуации как базовой единицы организации процесса обучения иноязычному общению; д) принцип новизны – обеспечивает поддержку интереса к овладению иностранным языком, формирование речевых навыков, развитие продуктивности и динамичности речевых умений [2: 64].

Без сомнения, ключевым на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному становится овладение лексическим материалом. Ведь именно недостаточность лексического запаса довольно часто вызывает трудности в реализации коммуникации. Бесспорно, сегодня возникла насущная потребность в учебниках и пособиях, которые давали бы комплексный материал для системного изучения лексики русского языка для студентов-иностранцев.

В методике обучения русскому языку как иностранному выделяют два основных этапа изучения новых лексических единиц: 1) ориентировано-подготовительный – этап, включающий отбор, организацию и презентацию нового лексического материала; 2) этап тренировки и обретения лексических речевых навыков, который предусматривает работу над закреплением и активизацией лексических единиц в различных видах речевой деятельности.

В презентации нового лексического материала на начальном уровне важным оказывается использование наглядного материала. В частности, в аспекте наглядности принято выделять три основных типа: предметную наглядность, которая реализуется через непосредственный показ предмета и называние закрепленной за ним лексемы; изобразительную наглядность, которая реализуется через демонстрации рисунков, схем, видеоматериалов, которые позволяют воспринять определенный лексический материал;

моторную наглядность, которая реализуется через описание действий и движений с их демонстрацией.

Опыт практической работы с иностранными студентами позволяет говорить об эффективности всех трех названных видов наглядности, поскольку они взаимодополняют друг друга и позволяют создать комплексный подход к репрезентации лексики на начальном этапе. На наш взгляд, учитывая необходимость формирования культурно-национального фона восприятия речи, наглядность, используемая в процессе преподавания лексики, может активно включать реалии повседневной жизни, связанные с жизнью студента в новой для него языковой среде. В частности, это могут быть магазинные чеки с перечнем товаров, объявления, знаки, рекламные буклеты, простые газетные сообщения – все, что даст возможность создать функциональный языковой потенциал студента и получит активную актуализацию вне аудитории, в бытовом общении.

В аспекте применения коммуникативной методики важную роль играет усвоение основных коммуникативных формул от самого начала работы над освоением языка. Соответственно, в этом случае лексический и синтаксический материал должен обладать высокой степенью сочетаемости и создавать общий коммуникативный комплекс, который даст возможность студенту даже при наличии минимального лексического материала активно использовать его в речевых ситуациях. Пребывание студента непосредственно в языковой среде также дает возможность актуализировать полученные знания, что значительно повышает эффективность учебного процесса. Следовательно, преподаватель должен привлечь внимание студентов к тем моментам, которые во внеаудиторной среде помогут эффективнее усвоить лексику и применить ее на практике.

Особую роль на начальном этапе изучения русского языка как иностранного, на наш взгляд, играет также аудирование. Это также один из ключевых моментов в работе на подготовительном отделении, так как в

учебном процессе студенты, присоединяясь к носителям языка, должны будут воспринимать большие массивы лекций профессиональной тематики на слух.

Таким образом, формирование навыков восприятия особенностей русского языка на слух на начальном этапе приобретает особую актуальность. В этом аспекте крайне важно избежать распространенной ошибки, когда едва ли не единственным источником воспроизведения русского языка становится речь преподавателя. В данном случае студент, ограниченный только одним вариантом устного воспроизведения речи – преподавательским, – теряет возможность воспринимать язык в различных вариантах, стилях, особенностях фонетического оформления, что повлечет за собой трудности на следующих этапах обучения. Особенно важно на начальном этапе обучения языку активно вводить в учебный процесс разнообразные аудиоматериалы, которые представляют определенную коммуникативную ситуацию, записи спонтанной речи, видеозаписи и радиозаписи (например, новости, отрывки фильмов и т. д), а также эффективным средством развития навыков слухового восприятия, так же как и навыков устного говорения, является непосредственная коммуникация с носителями языка, приглашенными на занятия. Такое многообразие аудиоматериалов и презентаций дает возможность более эффективно формировать навыки восприятия речи на слух на начальном этапе.

Итак, на этапе обучения русскому языку как иностранному на подготовительном факультете наиболее эффективной оказывается коммуникативная методика, которая дает возможность в короткий срок сформировать базовую коммуникативную компетенцию. Особую роль на этом этапе играет обработка лексического материала и развитие навыков восприятия речи на слух.

Список использованных источников:

1. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучени русскому языку студентов-нефилологов / Е.И. Мотина. – М.: Русский язык, 1988. – 176 с.
2. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация): Метод. пособ. для русистов / Е.И. Пассов, Л.В.Кибирева, Э. Колларова. – СПб.: Златоуст, 2007. – 200 с.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. – М., 1989. – 231 с

Инновационные процессы в организации обучения русскому языку иностранных учащихся

Мишонкова Н.А.

*ст. преподаватель кафедры русского и белорусского языков
Гродненского государственного медицинского университета
г. Гродно, Беларусь*

Модернизация содержания образования на современном этапе связана с инновационными процессами в организации обучения иностранных учащихся и русскому языку в том числе. Университет даёт основные знания, развивает способности учащихся и познавательные интересы, прививает необходимые компетенции.

В центре внимания обучения – это учащийся. В процессе обучения нельзя не учитывать личность учащегося и его менталитет. Выбрать методы и формы организации учебной деятельности учащихся – основная задача преподавателя русского языка как иностранного (РКИ).

Применение новых технологий – это не только новые технические средства, это новый подход к процессу обучения. Основная цель обучения – это формирование и развитие коммуникативной культуры, обучение практическому овладению русским языком в профессиональной сфере.

Преподаватель в своей деятельности создаёт условия для практического овладения русским языком, использует такие методы обучения, которые позволили бы каждому учащемуся проявить себя, проявить свое творчество. Современные педагогические технологии – это обучение в сотрудничестве, проектная деятельность, использование новых информационных технологий, Интернет-ресурсов. В таких условиях выбор стоит за преподавателем, который сможет реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивает индивидуализацию обучения с учетом способностей каждого иностранного учащегося.

Интернет создаёт условия для получения любой необходимой информации: страноведческий материал, статьи из научных журналов, новости в мире науки, видеоматериал для профессиональной подготовки и т. д.

На занятиях, используя материалы глобальной сети с помощью Интернета, мы имеем возможность работать в программной оболочке Moodle, решая дидактические задачи: формируем навыки и умения чтения, совершенствуем умения письменной речи; пополняем словарный запас; формируем мотивацию к изучению русского языка. Кроме этого, Интернет – технологии дают возможность учащимся принимать участие в интернет-конференциях, олимпиадах, викторинах. Современные учащиеся – это молодые люди, которые, в основном, свободно владеют девайсами, ориентируются в интернет-пространстве: переписываются с родными и друзьями, участвуют в видеоконференциях, общаются в чатах – места в сети, где пользователи общаются друг с другом с помощью текстовых сообщений. Чаты, наряду с электронной почтой, являются виртуальным продолжением реального человеческого общения. Использование инновационных технологий (ИТ) даёт учащимся возможность получить информацию по проблеме, над которой работают в рамках проекта – это, например, подготовка доклада к выступлению на конференции, подготовка презентации. С первыми трудностями работы с ИТ, в основном, сталкиваются учащиеся первого курса.

Научная деятельность студентов осуществляется в индивидуальном порядке каждым преподавателем при подготовке и проведении научных конференций, конкурсов, подготовке конкурсных работ. Студенты активно участвуют в работе СНК, где обсуждают особенности культурной самоидентификации, дискутируют на тему межкультурных конфликтов. С 2017 по 2019 - опубликовано более 150 студенческих научных работ; прочитано более 80 докладов на конференциях и студенческих чтениях. В 2019 г. иностранные учащиеся приняли участие в Неделе родного языка (100 человек). Лучшие были отмечены дипломами 1-3 степени. О проделанной работе преподавателей русского языка как иностранного говорят дипломы и сертификаты Республиканских и Международных конференций, онлайн-конференций; конкурсов «Молодёжь мира за солидарность и сотрудничество и мир на планете», «Любовь спасёт мир», «Мир глазами молодых».

Изучение русского языка в медицинском вузе направлено на формирование коммуникативной компетенции. А коммуникативный подход – это стратегия обучения общению и формированию способности к межкультурному взаимодействию, что является основой функционирования Интернета. Интернет – это международное многонациональное, кросс-культурное общество, чья жизнедеятельность основана на электронном общении миллионов людей всего мира, говорящих одновременно. Это гигантский разговор по размерам и количеству участников этого виртуального общения. Если мы включаемся в это общение на занятиях русского языка или во внеаудиторное время, мы создаем модель реального общения.

Сегодня приоритет отдается коммуникативности, интерактивности, аутентичности общения, изучению языка в культурном контексте и др. Эти принципы делают возможным развитие межкультурной компетенции как компонента коммуникативной способности. Конечной целью обучения русскому языку в профессиональной сфере – свободное ориентирование в иноязычной среде и умение адекватно реагировать в различных ситуациях.

Коммуникативный подход – стратегия, которая моделирует общение и направлена на создание психологической и языковой готовности учащегося к общению. Коммуникативные задания предлагают учащимся проблему или вопрос для обсуждения, учащиеся делятся информацией, оценивают её. Учащиеся могут самостоятельно выбирать языковые единицы для оформления своих мыслей.

Использование Интернета в коммуникативном подходе как нельзя лучше мотивировано: создание взаимодействия на занятии - интерактивность. Обучая русскому языку, Интернет частично помогает формировать умения и навыки разговорной речи и в большей степени в обучении лексике и грамматике, обеспечивая заинтересованность и эффективность. Хотя некоторые учащиеся идут на уловки: находят инструменты работы с текстом, которые могут дать подсказку правильного ответа. Здесь преподавателю важно построить задания так, чтобы учащийся мог самостоятельно поработать над заданием.

Интерактивность не просто создает реальные ситуации из жизни, но и заставляет учащихся адекватно реагировать на них посредством русского языка.

Внедрение в обучение инновационных технологий разнообразит процесс восприятия и отработки информации. Благодаря ИТ, учащимся предоставляется возможность овладения большим объемом информации с ее последующим анализом и сортировкой. Значительно расширяется и мотивационная основа учебной деятельности.

На факультете иностранных учащихся созданы и работают: «Группа ФИУ» в ВК, на сайте Facebook созданы 2 группы «Гродненский государственный медицинский университет» и «THE GRODNO STATE MEDICAL UNIVERSITY», к которым подключены все студенты ФИУ и иностранные выпускники ГрГМУ. Пользуясь интернет-ресурсами, учащиеся могут в любое время выйти на связь с преподавателем и задать интересующий его вопрос, получить профессиональную консультацию, пообщаться в чате. Иностранные студенты активно посещают сайт ГрГМУ, странички ФИУ, где размещена информация, которая возможно заинтересует учащихся; они найдут видеоматериал о студенческой жизни ФИУ. О поддержке связей и контактов с белорусскими и иностранными выпускниками говорят цифры сами за себя: более 2 тыс. человек.

Концепция модернизации образования требует нового подхода в обучении, так как развивающемуся обществу нужны современно образованные, высококвалифицированные специалисты, способные к сотрудничеству, мобильные, динамичные, конструктивные, обладающие развитым чувством ответственности.

Список использованных источников:

1. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании. // Режим доступа: https://www.sites.google.com/a/shko.la/ejrno_1/vypuski-zurnala/vypusk-16-sentabr-2012/innovacii-poiski-i-issledovania/sovremennye-innovacionnye-tehnologii-v-obrazovanii
2. Инновационные методы обучения // Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-innovacionnie-metodi-obucheniya-dlya-pedagogicheskogo-chteniya-1692253.html>.

3. Солнцева В.А. Инновационные педагогические технологии // Режим доступа: <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-auki/library/2016/03/19/innovatsionnye-pedagogicheskie-tehnologii>.
4. Инновационные педагогические технологии // Режим доступа: http://moi-rang.ru/publ/metodicheskie_materialy/pedagogicheskie_tekhnologii/innovacionnye_pedagogicheskie_tekhnologii/12-1-0-28.
5. Мишонкова Н.А. Компьютерные технологии в обучении русскому языку иностранных студентов / Н.А. Мишонкова // Использование информационных образовательных технологий и электронных средств обучения в вузе: материалы науч.-метод. конф.- Гродно : ГрГМУ, 2011. – С.102-105.
6. Мишонкова Н.А. Инновационные формы обучения русскому языку иностранных учащихся / Н.А. Мишонкова // Инновационное образование и система управления качеством в вузе: материалы респ. науч.- метод. конф.- Гродно : ГрГМУ, 2011. – С.272-275.
7. Мишонкова Н.А. Современные технологии при обучении русскому языку иностранных учащихся медицинского вуза / Н.А. Мишонкова // Лингводидактика. Новые технологии в обучении русскому языку как иностранному: сб. науч. ст. – Минск, 2016.– С.73-75.
8. Мишонкова Н.А. Использование электронного учебно-методического комплекса "Русский язык как иностранный" в образовательном процессе в медицинском вузе / Н.А. Мишонкова // "Беларусь-Ирак-Россия: сотрудничество в области преподавания русского языка как иностранного". – Минск, 2016. – С.1-5.

Інноваційні методи викладання української мови як іноземної (з досвіду роботи центру підготовки іноземних громадян ЗДМУ)

Молчанова І.В.

*викладач української мови Центру підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

Українська мова сьогодні є не тільки засобом спілкування іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в закладах вищої освіти України, а й запорукою успіху майбутніх фахівців. Адже українська мова у ЗВО виступає в першу чергу засобом отримання професійних знань з обраної спеціальності. Досягнення високого рівня володіння українською мовою іноземними громадянами не можливе без фундаментальної та якісної мовної підготовки на довузівському етапі навчання.

Для викладача української мови Центру підготовки іноземних громадян Запорізького державного медичного університету наразі виникає потреба в пошуку нових засобів підвищення мотивації і пізнавального інтересу слухачів до вивчення української мови. Специфіка роботи Центру передбачає велике навчальне навантаження. За короткий період часу слухачі-іноземні громадяни

повинні засвоїти досить великий обсяг інформації з загальнолітературної мови та з наукового стилю мовлення (за медико-біологічним спрямуванням). Для того, щоб підвищити ефективність навчального процесу і рівень знань слухачів-іноземців викладачі нашого Центру підготовки іноземних громадян успішно використовують інноваційні методи.

Відповідно до Закону України «Про інноваційну діяльність» інновації – це новостворені і вдосконалені конкурентоздатні технології, продукція або послуги, а також організаційно-технічні рішення виробничого, адміністративного, комерційного або іншого характеру, що суттєво покращують структуру та якість виробництва і соціальної сфери. Показово, що викладачі отримали можливість створювати і втілювати власні інноваційні методики, а саме:

- інтерактивні методи викладання;
- комунікативно спрямована методика;
- використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних).

Розглянемо детальніше кожний метод.

Інтерактивні методи – у процесі заняття викладач і студенти знаходяться у режимі бесіди, діалогу між собою. Під час такого заняття студенти вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, адже це необхідно для їхнього подальшого професійного розвитку. За допомогою інтерактивних технологій студенти мають змогу:

- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу й у такий спосіб зробити засвоєння знань доступнішим;
- навчитися формулювати власну думку, правильно її висловлювати, доводити власну позицію, аргументувати й дискутувати;
- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Комунікативно спрямована методика дозволяє досягти мову в режимі живого спілкування. В основі процесу – активна участь у діалогах та рольових іграх, читання текстів, засвоєння основних граматичних конструкцій. На відміну від звичайних уроків, метою яких є оволодіння знаннями, вміннями та навичками, такі уроки найбільш повно враховують інтереси, схильності, здібності кожного студента. На такому уроці наші викладачі поєднують досвід традиційних уроків – сприймання нового матеріалу, засвоєння, осмислення, узагальнення – але у незвичайних формах. У процесі навчання за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції – здатності правильно і доречно використовувати мову залежно від конкретної ситуації спілкування.

Технічні засоби надають можливість організувати самостійну роботу слухачів-іноземців при формуванні навичок та вмінь усного мовлення. Крім цього, використання комп'ютерних технологій у викладанні української мови дозволяє відходити від традиційних форм навчання й підвищувати індивідуалізацію навчальної діяльності студентів, а також оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил. За допомогою мультимедійного проєктора наші викладачі мають змогу демонструвати студентам мультимедійні презентації, навчальний відеоматеріал, таблиці та схеми. Для ефективного навчання необхідно використовувати технічні засоби. Викладачі нашого Центру використовують в своїх заняттях власні презентації, створені за допомогою програми Power Point. Їх можна поділити на такі види:

- презентації для лекційного матеріалу;
- презентації для повторювально- узагальнюючих занять;
- підсумкові презентації.

Вивчення та застосування на практиці інноваційних методологічних підходів надають можливість викладачам української мови як іноземної, впроваджувати та удосконалювати нові методи роботи, підвищувати ефективність навчального процесу та рівень знань студентів. Впровадження інноваційних методів значно поліпшує якість презентації навчального

матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до вивчення української мови, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами.

Таким чином, використання сучасних технологій та інноваційних методів навчання слухачів-іноземців нашого Центру дозволяють успішно розвивати їхні навички навчально-професійного спілкування, стимулювати і активізувати пізнавальну активність студентів, а також досягати високого ступеня самостійності, що є одним з чинників успішного засвоєння навчального матеріалу на довузівському етапі навчання.

Можливості SMART-технологій у формуванні професійної іншомовної компетентності в майбутніх менеджерів туризму

Моргунова С.О.

канд. пед. наук, ст. викладач кафедри іноземних мов

Харківського національного університету міського господарства

імені О.М.Бекетова

м. Харків, Україна

Сьогодні перед сучасним викладачем виникає ряд важливих завдань, вирішення яких є необхідним для того, щоб зробити навчальний процес цікавим, творчим і таким, що задовольняє всі потреби сучасного студента. Персональні комп'ютери, SMART-дошки, мережа Інтернет стають необхідними засобами в навчальному процесі. Крім того, використання SMART-технологій в процесі навчання дозволяє більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного студента. Отже, стає зрозумілою актуальність використання технології SMART в освітньому процесі: студенти сприймають інформацію швидше, беруть участь у групових дискусіях, виконують спільну роботу, проходять індивідуальну перевірку знань; встановлюється ефективний зворотний зв'язок в системі «студент-викладач».

Професійна спрямованість навчання є одним з принципів дидактики, реалізація якого дозволяє забезпечити орієнтацію кожного компонента

навчально–виховного процесу на формування конкурентоспроможної особистості фахівця, його знань, умінь, творчого мислення, на розвиток його професійних здібностей.

Різні аспекти формування професійної комунікативної компетентності розглядалися в роботах таких вчених як Г. Архіпова, Н. Гез, С. Козак, А. Павленко, Н. Пруднікова, Ю. Федоренко. Сутність і структура іншомовної професійної комунікативної компетентності досліджені у працях Н. Чернової, А. Бодальова, Ю. Ємельянова, Н. Кузьміної та ін. Проблеми розробки і впровадження інноваційних методик і мультимедійних технологій у процес навчання іноземних мов висвітлюються у дослідженнях Л. Сажко, Л. Маслак, С. Тимченко, Т. Трофимішиної, О. Чевичелова та ін.

Сучасні вчені-педагоги визначають професійну компетентність як інтегративну якість особистості фахівця, «системне явище, що охоплює знання, вміння, навички, професійно значущі властивості, що забезпечують ефективне виконання ним своїх професійних обов'язків» [1: 3]. Важливим структурним компонентом професійної компетентності є комунікативна компетентність, що є якісною характеристикою особистості фахівця. Комунікативна компетентність є сукупністю науково-теоретичних знань, практичних умінь і навичок в області здійснення професійної комунікації, містить досвід здійснення професійної взаємодії, стійку мотивацію професійного спілкування.

До комунікативної компетентності науковці відносять здатність і вміння підтримувати і встановлювати необхідні контакти, сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективну комунікацію, вміння розуміти і бути зрозумілим, вміння узгоджувати вербальні і невербальні прояви в спілкуванні, здатність долати труднощі в спілкуванні [1;2]. Комунікативна компетентність включає оволодіння технологіями письмового та усного спілкування, а також спілкування за допомогою мережі Інтернет. До комунікативної компетентності можна віднести коректність, такт, вміння налагодити контакт, слухати і розуміти оточуючих, емпатію, повагу до людей, готовність надавати допомогу,

зацікавленість в спілкуванні з оточуючими; вміння управляти процесом спілкування і самим собою.

Для кожної окремо взятої професії характерно своє розуміння феномену комунікативної компетентності. Так, на нашу думку, комунікативну компетентність менеджера можна визначити як багаторівневу інтегральну якість особистості (сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових особливостей), що опосередковують професійну діяльність в області менеджменту, спрямовану на забезпечення ефективної взаємодії в умовах ділового спілкування з зовнішньою (клієнти, партнери, державні структури, засоби масової інформації) та внутрішньою (співробітники організації, керівництво, акціонери) громадськістю. Під професійною комунікативною компетентністю ми розуміємо особливий тип взаємодії майбутнього менеджера туризму з іншими людьми, що породжується професійною необхідністю успішної комунікативної поведінки і спрямованістю свідомості на взаємодію.

Основним ціннісним компонентом у процесі формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студента немовного вузу є прагнення до оволодіння професійними знаннями через досягнення знань іноземної мови, а також знання про професійну інтеракцію. Тобто спрямованістю особистості студента є оволодіння знаннями, вміннями, навичками іноземної мови для професійного спілкування, а також оволодіння знаннями і технікою ділового спілкування фахівця.

Для здійснення ефективної професійної діяльності майбутньому менеджеру туризму необхідні такі якості, як комунікабельність, розвинуті комунікативні вміння, вміння переконувати, розбиратися в людях, емпатія. Саме тому так важлива цілеспрямована робота з формування професійної комунікативної компетентності майбутніх менеджерів на етапі навчання у ЗВО за допомогою використання на навчальних заняттях з іноземної мови різноманітних освітніх інноваційних прийомів і технологій.

У наші дні процес навчання іноземної мови в немовному вузі набуває інші форми і масштаби. Як приклад розглянемо нові методи і технології, що

застосовуються в Харківському національному університеті міського господарства імені О.М.Бекетова на заняттях з іноземної мови зі студентами – майбутніми менеджерами туризму. Нововведення стосуються різних аспектів навчального процесу, починаючи з оснащення навчальних аудиторій сучасними технічними засобами і закінчуючи апробацією нових освітніх технологій як на заняттях, так і під час самостійної підготовки студентів з використанням великої кількості онлайн компонентів та Інтернет-ресурсів.

Формою подачі матеріалу за допомогою інтерактивного обладнання (інтерактивної дошки SMART-Board) є виступ студента – презентація, створена в режимі реального часу. В цьому випадку навчальний процес прискорюється і стає цікавим для студентів, оскільки на інтерактивних дошках SMART можна писати спеціальним маркером, демонструвати навчальний матеріал, робити письмові коментарі над зображенням на екрані. Слід зазначити, що під час роботи на інтерактивних дошках SMART в студентів поліпшується концентрація уваги, вони швидше засвоюють навчальний матеріал, і в результаті підвищується їхня успішність.

SMART-технології передбачають не надання студентам готових знань, а створення умов для отримання ними власного досвіду і навичок. Реалізована в університеті концепція SMART-навчання має на увазі, що функцією викладача є не трансляція готових істин, а якісна навігація контентом. Виходячи з ідей SMART-освіти, сучасні навчальні курси іноземної мови набувають нової якості: крім забезпечення засвоєння знань, навичок і вмінь вони одночасно мотивують студента до оволодіння мовою. Зацікавити сучасного студента, який має доступ до численних електронних засобів, простими текстовими посібниками вже практично неможливо. Необхідне створення такого сценарію, який би захоплював і стимулював творчу і наукову діяльність студента.

Навчальні курси, що використовуються при навчанні студентів-менеджерів туризму в ХНУМГ імені О.М.Бекетова, є інтегрованими і включають як мультимедійні фрагменти, так і зовнішні електронні ресурси. Авторами курсів враховані дані сучасних вчених про те, що SMART-курс

повинен на 80% складатися з зовнішніх джерел, розвиватися самостійно за рахунок підключень до різних каналів, але при цьому дозволяти студенту створювати власний контент [3].

Сучасний студент, який використовує Інтернет, володіє навичками роботи з інформаційними ресурсами, не відчуває труднощів у роботі з мобільними довідковими матеріалами (пошуковими словниками, електронними перекладачами). Але студент не завжди може зорієнтуватися в системі інформації, надійності джерел її отримання, використанні засобів її обробки, проведенні аналізу отриманих даних. Завданням викладача є спрямування роботи студента на досягнення поставленої мети навчання. Викладачеві необхідно структурувати роботу студента, розробити чіткий сценарій заняття з конкретними завданнями, вимогами їх виконання і критеріями оцінки. Від викладача вимагається досить ретельна робота зі складання пошукових завдань для розвитку міждисциплінарних навичок веб-пошуку і грамотної обробки інформації. Важливим фактором при цьому є мотивація навчання, що дозволяє зацікавити студента в отриманні знань, знайти стимули для активізації самостійної пізнавальної діяльності, творчого наукового пошуку.

Використання мультимедійного обладнання на заняттях з іноземної мови дозволяє не просто візуалізувати навчальний матеріал, а надає можливість його анімації. У більшості курсів з іноземної мови, що використовуються в навчальному процесі, на зміну картинкам прийшли синтезовані матеріали, що включають в себе візуальний ряд з аудіосупроводженням що дозволяє активізувати зоровий, моторний і слуховий канали сприйняття інформації.

На заняттях здійснюється збагачення знань студентів в тому числі і з проблем комунікації. У процесі вивчення іноземної мови студенти знайомляться з системою категорій і понять, оволодіння якими є важливим фактором розвитку у майбутніх менеджерів туризму інтересу до пізнання іншого і самопізнання, професійної комунікативної компетентності, ініціативи, творчого ставлення до майбутньої професійної діяльності. Викладачі активно впроваджують у зміст заняття дискусійні елементи і проблемну подачу

матеріалу. У навчальному процесі активно застосовуються організація проблемних ситуацій, аналіз і моделювання ситуацій з професійної практики, ділові та рольові ігри, дискусії, перегляд і обговорення фрагментів автентичних фільмів. Дані форми робіт орієнтовані на розвиток у студентів вміння проблемно аналізувати наукові джерела, проводити експрес-аналіз сучасних джерел інформації.

Використання інтерактивних технологій в навчальному процесі спрямовано на розвиток у студентів навичок ведення іноземною мовою дискусій з найважливіших проблем економіки та бізнесу, способів логічного викладу і аналізу матеріалу, логічних і соціально-психологічних прийомів аргументації, способів логічної побудови запитань і відповідей, навичок викладу самостійної точки зору, навичок публічного мовлення.

Досвід застосування SMART-технологій на заняттях з іноземної мови переконує, що вони: дозволяють ефективно організувати групову та самостійну роботу студентів на занятті; сприяють удосконаленню практичних навичок і умінь студентів; дозволяють індивідуалізувати процес навчання; підвищують інтерес до занять з іноземної мови; активізують пізнавальну діяльність студентів; роблять практичні заняття більш сучасними і привабливими для студента.

Отже, на заняттях з іноземної мови в ХНУМГ імені О.М.Бекетова має місце багатоваріантність форм і методів SMART-навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань студентами, розвиток їх розумової діяльності, виявлення умінь і навичок критичного осмислення проблем, набуття досвіду самостійної роботи з навчальним матеріалом, пошукової роботи; розвиток якостей, що стануть в нагоді в подальшій професійній кар'єрі майбутніх менеджерів.

Список використаних джерел:

1. Библикова Э.В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Э.В. Библикова. – Майкоп, 2006. – 29 с.
2. Солодовникова Ю.Ю. Формирование иноязычной коммуникативной компетентности как условие совершенствования профессиональной подготовки специалиста социальной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Ю.Ю. Солодовникова. – Курск, 2009. – 28 с.

3. Тихомирова Н. В. Глобальная стратегия развития smart-общества. МЭСИ на пути к Smart-университету / Н.В.Тихомирова. – Режим доступа: <http://smartmesi.blogspot.com/2012/03/smart-smart.html>

**Лингводидактические и психолингвистические основы обучения
неродному языку**
Мухортова О.Д.
*преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан
Харьковского национального медицинского университета
г. Харьков, Украина*

Эффективное обучение иностранным языкам сейчас, в начале XXI в., возможно благодаря теоретическим и практическим разработкам в таких науках, как педагогика, лингводидактика, психолингвистика. Педагогическая теория в настоящее время определила способы рационального развития личности в условиях коллективного обучения, пути формирования мотивации овладения научно-практическими знаниями. Психолингвистика приблизилась к определению наиболее эффективных условий для интенсивного обучения родному и неродному языку, что позволяет выявить педагогические закономерности формирования личности через речевое развитие на обоих языках.

Оптимизация процесса овладения неродным языком и, в частности русским как иностранным, предполагает несколько направлений. Во-первых, это создание психологически комфортных условий для выработки и использования индивидуальных стратегий овладения языком и снятия психологически дискомфортных условий усвоения. Во-вторых, это подача материала в оптимальном для овладения виде. Здесь, в свою очередь, есть два аспекта:

1) лингводидактический – описание системы языка для целей обучения ему как неродному, т. е. создание ориентировочной основы усвоения, по П.Я. Гальперину, и препарирование материала в соответствии с закономерностями процесса "интериоризации";

2) психолого-дидактический: каким образом мы оптимально осуществляем сам процесс "интериоризации" и выводим "интериоризированное" владение языком в реальную ситуацию функционирования языка (в методике - это проблема навыков и проблема коммуникативных умений) [1].

Лингводидактическая проблематика, т. е. пути и способы совершенствования описания того или иного языка для целей обучения ему как неродному, является необходимым условием и органическим компонентом теории овладения неродным языком. Как правило, описание неродного языка для целей обучения выступает как синтез активного (ономасиологического) и пассивного (семасиологического) подходов [2]. Такое описание, в свою очередь, должно опираться на универсально-сопоставительный типологический подход. В основе универсально-сопоставительного описания лежит различие системы функциональных средств изучаемого языка и системы способов или приемов построения высказывания на этом языке [3].

В программу-минимум описания того или иного конкретного языка для целей обучения ему как неродному должны входить следующие компоненты:

а) описание языковых средств (в семасиологическом плане); б) описание способов выражения коммуникативно-речевых интенций (в ономасиологическом плане); в) описание способов выражения в данном языке наиболее общих содержательных категорий (в ономасиологическом плане); г) основные лексические темы; д) особенности культуры и общения.

Список использованных источников:

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии, М, 1966. – С. 236—277.
2. Гак В.Г. Языковые преобразования. М., 1998. – 768 с.
3. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М., 1997. – 287 с.
4. Фрумкина Р.М. Психолингвистика: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М., 2003. – 416 с.

Аспекты использования инновационных технологий при обучении иностранных студентов в заведениях высшего образования Украины

Новина Н.Н.

*преподаватель кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета*

Фисун С.С.

*преподаватель кафедры естественных и гуманитарных дисциплин
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

На образовательном пространстве Украины значительное внимание уделяется обучению иностранных студентов, которое определяет статусное положение заведения высшего образования. В этом контексте преподаватели должны повышать мотивации иностранных студентов к обучению в Украине. Одним из механизмов повышения мотивации к учебе и эффективности обучения является использование инновационных технологий в учебном процессе.

Инновационные технологии – это практическая реализация методологических и теоретических основ формирования информационной культуры. Современный образовательный процесс все сложнее представлять без помощи мультимедийных технологий.

Проблема использования инновационных технологий в учебном процессе активно изучается на протяжении последнего десятилетия, однако остается достаточно актуальной. Во многих отечественных и зарубежных исследованиях ученые и педагоги рассматривают особенности использования инновационных технологий в учебном процессе. В частности, проблему использования SMART-технологий в изучении языка исследуют. О.П. Дмитрук, М.О. Исакова, Н.М. Коптюг, О.Б. Косовская, М.В. Левчук, М.С. Томчук и другие.

Степень и время инновационной поддержки урока могут быть разными: от нескольких минут до полного цикла. Однако урок с применением инновационных технологий может выступать и как "мини-технология", то есть как подготовленная преподавателем разработка с заданной учебной целью и заданиями, ориентированная на определенные результаты учебы. Такой урок

обладает достаточным набором информационной составляющей, дидактичным инструментарием. При его проведении существенно меняется роль преподавателя, который в данном случае является, прежде всего, организатором, координатором познавательной деятельности студентов. Проведение урока в режиме мини-технологии вовсе не значит, что преподаватель лишен возможности маневра и импровизации. Ничего удивительного не будет в том, что у более опытного преподавателя подобный урок может заиграть новыми гранями, пройти более привлекательно, интереснее, динамически, чем у его молодого коллеги. Но урок - мини-технология допускает существенное уменьшение "педагогической нехватки" преподавателем, даже начинающим [1].

В начале XXI века каждый студент свободно оперирует современными компьютерными технологиями, которые вызывают большую заинтересованность в сравнении с учебниками и тетрадями. Перед преподавателем при обучении иностранных студентов языку, современность ставит ряд важных заданий, выполнение которых сделает учебный процесс интересным, творческим и эффективным. В связи с этим происходят существенные изменения в процессе обучения на всех этапах учебы иностранных студентов. В частности, это отражается на современном подходе к обучению иностранных студентов языку с применением современных инновационных технологий. Компьютеры, мультимедийная доска, Интернет - стали обычным компонентом учебного процесса при обучении иностранных студентов языку и важным средством формирования и развития иноязычной коммуникативной компетентности. Это является результатом того, что при изучении языка студенты способны запомнить двадцать процентов видеoinформации и тридцать процентов аудиoinформации. Сочетания того, что они видят, слышат и делают одновременно, повышает производительность запоминания до восьмидесяти процентов информации.

Использование современных инновационных технологий позволяет преподавателю создать естественную речевую среду, смоделировать

коммуникативную ситуацию, имитировать процесс общения. Формы работы с компьютерными учебными программами на занятиях по языку предусматривают изучение лексики, отработки грамматических явлений, произношения, научению диалогическому и монологическому высказыванию, письму.

Современные технологии, как известно, позволяют успешно использовать фрагменты видеофильмов. Использование видеоинформации и анимации может значительно усилить учебный эффект. Именно фильм, а точнее небольшой учебный фрагмент, в наибольшей степени способствует визуализации учебного процесса, представлению анимационных результатов, имитационному моделированию разных процессов в реальном времени учебы. Там, где в учебе не помогает неподвижная иллюстрация, таблица, может помочь 3-х мерное подвижное изображение, анимация, кадр, видеосюжет и многое другое. Однако при использовании видеоинформации не следует забывать о сохранении темпа урока. Видеофрагмент должен быть предельно коротким по времени, причем преподавателю необходимо побеспокоиться об обеспечении обратной связи с учениками. То есть видеоинформация должна сопровождаться вопросами развивающего характера, которые вызывают студентов на диалог, комментирование того, что происходит. В любом случае не стоит допускать превращение студентов в пассивных созерцателей. Желательно заменить звуковое сопровождение видеофрагмента живым языком преподавателя и студентов.

Особенно востребованы мультимедийные технологии. И на первом месте по востребованности стоят SMART-технологии. Использование SMART-технологий дает возможность преподавателю достичь позитивных результатов:

- увеличить объем зрительной информации, которая существенно повышает качество и эффективность учебы;
- активизировать познавательную деятельность студентов;
- развивать творческие способности и логическое мышление студентов;
- создать условия для индивидуально-опытной работы;

- реализовать возможность проработки большого количества информации.

Также SMART-технологии обеспечивают практическую направленность и результативность учебного процесса; повышенную мотивацию студентов к учебе; разнообразие форм и видов учебной деятельности.

Исследуя проблему использования мультимедийной доски как одного из основных SMART-технологий при изучении языка С.Якубов отмечает, что использование проекционной техники в сочетании с аудио- средствами дает возможность привлекать на занятиях при объяснении нового материала – тезисы, таблицы, видео-справочные материалы; при анализе текстов – схемы и данные электронных словарей. Это позволяет реализовать принципы наглядности, доступности и систематичности [2].

SMART-технологии стали неотъемлемой частью современной жизни общества. Однако их внедрение в Украине в учебный процесс происходит со значительным отставанием от стран Европы и США. С 2005 года в образовательной отрасли Украины, в том числе в заведениях высшего образования, начался процесс внедрения мультимедийных комплексов, которые состоят из компьютера, мультимедийного проектора и интерактивной доски (interactive whiteboard, IWB). В Украине уже установлено больше 8 тыс. интерактивных комплексов. Преподаватели заведений высшего образования с определенным опытом их использования в учебном процессе, обратили внимание на широкие возможности создания, редактирования и распространения мультимедийных учебных материалов. Учебные программы с сопутствующим программным обеспечением от образовательной корпорации SMART, а именно программный комплекс Smart Notebook, SmartSync, SmartResponse, дают преподавателю возможность проводить мультимедийные занятия в аудитории, используя готовые учебные материалы, а также создавать мультимедийный контент самостоятельно [3].

Следовательно, SMART – это интерактивный программный учебный комплекс, который состоит из Smart Notebook, SmartSync и SmartResponse и

позволяет создать, редактировать и распространять мультимедийные учебные материалы как на уроке, так и во внеурочное время.

Основным компонентом SMART-технологий, тем что используется в учебном процессе, является мультимедийная доска – это сенсорный экран, присоединенный к компьютеру, изображение из которого передается на доску-проектор. Достаточно дотронуться до поверхности доски, чтобы начать работу. Специально разработанное программное обеспечение позволяет работать с текстами и объектами, аудио – и видеоматериалами, Интернет-ресурсами, делать записи от руки на открытых заданиях и хранить информацию. Мультимедийная доска предоставляет уникальную возможность для творческого взаимодействия преподавателя и студентов, что будет способствовать активизации познавательной, творческой деятельности.

Основой эффективности использования технологии SMART является специально разработанный комплекс программного обеспечения для мультимедийной доски со звеном разнообразных функций и инструментов работы:

1. Редактор "SMART Notebook" позволяет создавать презентации, слайды-кадры, размер которых отвечает размеру экрана. На этих кадрах размещаются рисунки, тексты, другие объекты, которые могут изменяться по размеру, копироваться, становиться прозрачными. Использование этой учебной программы на занятиях для иностранных студентов по языку на всех этапах учебы обеспечит активизацию познавательной и активной деятельности, формирование и развитие языковой и речевой компетенции.

2. Функция "Возвращения объекта" предоставляет возможность преподавателю делать рисунки интерактивными, чтобы усовершенствовать учебный материал, сделать его доступнее и более интересным для студентов.

3. Функция "Маркер" обеспечивает соединение отдельных элементов слова, предложения; выделение грамматических структур. Эта функция предоставит возможность ученикам во время учебы диалогическому вещанию самостоятельно создавать реплики, микродиалоги и диалоги.

4. Функция "Ластик" позволяет удалить неправильные ответы, что будет содействовать развитию способности к самостоятельной работе и самоанализу собственных действий студентами.

5. Функция "Движение объекта" позволяет легко изменять условия задания. Отдельные рисунки легко переносятся в разные места и располагаются в соответствии с процессом перенесения, при этом все сохраняется. При изучении монологической речи целесообразно применить эту функцию для выполнения упражнений на объединение речевых образцов уровня фразы в сверхфразовое единство, на создание собственного микромонологического высказывания.

6. Инструмент "Ножницы" обеспечивает создание мозаик, лото, вырезок и хранения с дальнейшим использованием элементов рисунков и предложений в буфере обмена. Во время обучения письму этот инструмент будет способствовать активизации познавательной деятельности студентов, его целесообразно применять при выполнении упражнений на быструю запись слов, с опорой на рисунки и опорой на текст.

7. В опции "Коллекция" содержатся как грамматические конструкции, так и видеофайлы с упражнениями на формирование и развитие грамматических знаний и умений языка. Из готовых рисунков "Коллекции" можно формировать нужные преподавателю тематические картинки для эффективного распознавания, понимания и запоминания новой грамматической структуры и активизации познавательной деятельности студентов.

Программное обеспечение мультимедийной доски позволяет легко и быстро создавать динамические конструкции, разноцветные слова, которые свободно двигаются на экране и становятся на нужное место. Методически целесообразным при изучении новых лексических единиц является использование анимации, которая позволяет быстро раскрыть значение иноязычных слов. Например, во время проработки новых предложений фразы не только записаны буквами, но и демонстрируются на экране в виде анимационных картинок.

Необходимо отметить то, что яркая картинка на экране – лишь способ представления материала. Главное на уроке языка – это живое общение преподавателя и студентов, постоянный обмен информацией между ними и всеми участниками учебного процесса.

Однако выше отмеченные возможности использования SMART-технологий при изучении языка на занятиях с иностранными студентами в заведениях высшего образования не должны создавать иллюзию легкости решения педагогических задач. Использование этих технологий требует от педагогов разработки системы заданий, которые будут направлены на формирование высокого уровня развития мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщения) и на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетентности. Работа преподавателя при этом не только не упрощается, но и усложняется и нуждается в повышении квалификации. Повышение степени готовности педагога к содержательному осмыслению традиционных подходов к учебе, их действенному анализу с учетом активного внедрения SMART-технологий в учебный процесс и практической реализации этих технологий, повысит эффективность и результативность учебы.

Следовательно, инновационные технологии – это интерактивный программный учебный комплекс, который способствует активизации познавательной, творческой и активной деятельности иностранных студентов. Использование инновационных технологий обеспечивает эффективное усвоение учебного материала и повышение мотивации к учебе. В дальнейшем необходимо продолжать разрабатывать учебно-методические комплексы на основе инновационных, мультимедийных технологий для усовершенствования учебного процесса.

Список использованных источников

1. Томчук М.С. Внедрение Интернет-ресурсов во время учебы английского языка [Электронный ресурс] / М.С. Томчук. - Режим доступа : <http://conf.vntu.edu.ua/eiron/2013/pdf/6.pdf>.
2. Якубов С., Якінін Я. Технології SMART та навчальні матеріали / С. Якубов, Я. Якінін // Ні-Tech у школі. – 2011. – № 3-4. – С. 8–11.
3. Smart- технологии в Украине и мире [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://molodi.in.ua/smart - tehnolohiji/>.

**Адекватность виртуального моделирования предложения
технологическому процессу обучения РКИ**

Нуршаихова Ж.А.

*профессор кафедры языковой и общеобразовательной подготовки иностранцев
Казахского национального университета им. аль-Фараби
г. Алматы, Республика Казахстан*

Как известно, в 50-годы прошлого века в зарубежной лингвистике приобрели широкое распространение идеи американского структурализма, адептом которого был Н. Хомский [5: 230; 6: 126].

Продекларировав идею Н.Хомского о возможности генерирования новой грамматической системы в прагматических целях, мы попытались обосновать ее, используя при этом теорию порождающих грамматик - ПГ.

В результате мы пришли к следующему:

- разработанные нами структурные модели русского предложения и алгоритмы подачи грамматического материала вплотную связаны с проблемой коммуникации;
- рассматриваемый нами возможный путь от алгоритмизированного изучения структуры предложения приводит к анатомированию и синтезированию диалогов;
- сконструированный нами на алгоритмическом уровне коммуникативный акт демонстрирует попытку использования функционально-семантических элементов в моделях и алгоритмах в лингвистических и методических исследованиях с целью поиска путей совершенствования методов в преподавании языков.

Таким образом, разработанная нами унифицированная модель русского предложения, трактуемая через призму теории Н. Хомского, и алгоритмы анализа этой структуры, позволяют продемонстрировать адекватность грамматической теории, основанной на моделировании глубинной и поверхностной структур русского предложения, а также предполагает положительные результаты в облегчении изучения русского языка.

Однако, построив и теоретически и логически обосновав модель русского предложения, мы стали искать выход в технологический процесс.

С одной стороны, мы пишем, что предлагаемая нами модель синтаксического анализа может успешно применяться для решения практических задач в прикладной области языкознания, в частности в методике преподавания языков, с другой стороны, чтобы обучить участника коммуникативного акта свободно оперировать предложением, нам необходим еще один ключ.

И мы обратились к теории Л. Теньера [4: 250].

Американский структурный синтаксис анализ по непосредственным составляющим (НС), вылившийся в трансформационную грамматику, а позднее оформившийся в конституентный синтаксис во всех его проявлениях и структурный синтаксис Теньера, ставший основой для грамматики зависимостей, многими учеными рассматриваются как альтернативные теории.

Структура предложения у Теньера – есть совокупность отношений зависимости между его компонентами. Он фактически исходил из того, что синтаксическая связь отражает связь предметов и понятий между собой [2: 11].

Структурный синтаксис Теньера совершенно не похож на структурный конституентный синтаксис тем, что он исследует не структуру самого предложения, а различные структуры, образующие предложение, – это синтаксис (от греч. *syntaxis* – построение, порядок) [1: 448] структур.

Синтаксис Теньера является учением не о предложении в целом, но лишь о структурах внутри предложения.

Концепция Теньера отражает коммуникативный процесс: *говорить* - значит преобразовывать структурный порядок в линейный (иллокуция), *понимать речь* – значит совершать обратное (перлокуция), где линейный (формальный) порядок слов предполагает расположение слов в речевой цепи, а структурный порядок определяет отношения между словами, их взаимозависимость, где линейный порядок одномерен, а структурный – многомерен.

В теории Теньера нас заинтересовало это его видение структуры.

Оно как бы продолжает нашу мысль. Или мы продолжаем нашу мысль логикой Теньера. Сначала мы унифицируем русское предложение, используя формальные методики, затем, несмотря на видимую оторванность трансформационных грамматик от позиций Теньера, мы делаем попытку анализировать глагольные, субстантивные, адъективные и адвербиальные узлы, составляющие структуру всего предложения. То есть делаем попытку (в пользу прагматики) объединить две, казалось бы, альтернативные теории.

Когда появляется необходимость соотнести какие-либо положения двух альтернативных теорий, необходимо продумать, до какой степени эти положения можно модифицировать, унифицировать, видоизменить, чтобы они не потеряли своего изначального смысла и одновременно приобрели способность совмещаться друг с другом. Принцип зависимости отличает теорию Теньера от конституентных грамматик (грамматика НС, трансформационная грамматика), где модели определяются как объединение составляющих, между которыми не устанавливаются отношения иерархии. В отличие от этих грамматик, у Теньера к одному элементу высшего уровня может относиться множество элементов низшего уровня.

Наша задача в технологических целях попытаться примирить эти две теории, на самом деле не конфронтирующие между собой, а логически представляющие единое целое. Все модели, сконструированные нами, можно определить и как объединение составляющих, и отразить в этих же моделях отношения иерархии между компонентами. То есть на базе теории Теньера мы пытаемся расширить трансформационную грамматику, дополнив ее иерархическими отношениями между компонентами, исследовать структуры, составляющие предложения, изнутри и попытаться при помощи этих структурных моделей обучать конструированию предложений [3: 296].

С нашей точки зрения, создается впечатление, что Н. Хомский и последователи по какой-то причине не развернули сконструированные ими модели и не продемонстрировали синтаксические связи между составляющими.

В свою очередь и Л. Теньер с последователями не успели или не сочли нужным объединить его иерархически расположенные узлы, стеммы, графы в единую модель и пройти от эвристического “атомистического” описания языка к его системному осмыслению. Основу этого перехода составило бы использование структурного моделирования от частных узлов к полной модели предложения.

Хотя, если быть совсем точными, приведем слова самого Теньера: «Наряду с частичными и фрагментарными стеммами, использованными для того, чтобы объяснить тот или иной раздел структурного синтаксиса, возможно, хотя бы теоретически, представить себе некую интегральную стемму, в которой учитывались бы все структурные элементы данного предложения; можно, по крайней мере, сделать попытку приблизиться к этому идеалу» [4]. Как видно из цитаты, Теньер как бы дает нам в руки наш шанс воспользоваться его идеей.

И в связи с этим нам представляется, что нет ничего более наглядного в процессе обучения иностранному языку, чем продемонстрировать систему языка структурной моделью предложения, а затем последовательно рассмотреть синтаксические связи между составляющими, сконструировав и изучив все виды компонентов и их связи.

В своей работе, направленной на облегчение как преподавания, так и восприятия русского языка, мы предлагаем в процессе обучения языку продемонстрировать интегральную стемму, то есть полную структурную модель предложения, построенную при помощи трансформантов и НС-составляющих, а затем алгоритмически рассматривать синтаксические связи между составляющими, конструируя и изучая все виды стемм и узлов, связывающих компоненты [3: 276].

Предметом структурного синтаксиса является изучение предложения, собственно, и наша работа, ориентированная на алгоритмизированное построение модели русского предложения, основана на том же.

Кроме всего прочего, нашей задачей является необходимость объяснить существование валентности глагола, определить объем нужных знаний в плане

обязательной и факультативной валентности (то есть научить определять сильное и слабое управление), обратить внимание на то, что валентностью обладают не только глаголы, но и другие части речи, выделить наиболее частотные сирконстанты, которые включаются в число валентностей глагола и научить активно использовать валентность в построении предложений.

Таким образом, мы пытаемся при помощи соотнесения трансформационной грамматики Хомского и синтаксиса структур Теньера заполнить унифицированную структуру русского предложения иерархическими отношениями между компонентами, исследуя министрuctуры, составляющие предложение изнутри и пытаюсь при помощи этих министрuctурных моделей обучать конструированию всего предложения в целом.

Кроме того, при обучении построению стемм и узлов, научить видеть роль предиката в предложении, определять значения актантов и активно использовать валентность глаголов для расширения возможности выразить мысль при построении предложений.

Соотнесение алгоритмов моделирования на двух уровнях: внешнем – структура модели предложения по Хомскому и внутреннем – структурирование элементов модели как содержание структуры предложения по Теньеру, дало нам возможность выявить базовые алгоритмы русского языка и использовать алгоритмизированную систему построения русского предложения в технологических целях обучения РКИ.

Список использованной литературы:

1. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – М: БРЭ, 1999. – 448 с.
2. Гак В.Г. Л. Теньер и его структурный синтаксис // Теньер Л. Основы структурного синтаксиса. – М: Прогресс, 1988. – С.11.
3. Нуршаихова Ж.А. Структурный синтаксис: взгляд из прагматики. Монография. / Ж.А. Нуршаихова. – Мюнхен: Lambert Academic Publishing, 2013. – 276 с.
4. Теньер Л. Основы структурного синтаксиса / Л. Теньер. – М.: Прогресс, 1988 – 250 с.
5. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М.: МГУ, 1972. – 230 с.
6. Хомский Н. Язык и мышление / Н. Хомский. – М.: МГУ, 1972. – 126 с.

**Особливості вивчення прямої та непрямой мови у процесі
вивчального читання в курсі «Українська мова як іноземна»**

Пасічна О. В.

*канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри інженерної педагогіки та мовної
підготовки*

Криворізького національного університету

м. Кривий Ріг, Україна

Засвоєння конструкцій з чужим мовленням посідає важливе місце у мовній підготовці іноземних студентів. Вивчення прямої та непрямой мови пов'язане з низкою особливостей передавання чужого мовлення, що супроводжується різним інтонаційним та пунктуаційним оформленням.

У працях І. Вихованця, К. Городенської, А. Грищенка, А. Загнітка, Г. Козачук, Л. Мацько, М. Плющ, О. Пономарева, Н. Шкурятяної, І. Ющука та ін. наголошується на структурних особливостях прямої й непрямой мови, окреслюються способи заміни прямої мови непрямою. Проте, як засвідчує багаторічний досвід роботи з іноземними студентами, ця тема є доволі складною. Пропонуємо систему роботи з опанування конструкцій із чужим мовленням у процесі вивчального читання, що апробована в Криворізькому національному університеті [1].

Аудиторна робота:

1. Прочитайте теоретичний матеріал. Складіть самостійно по 3 речення з прямою й непрямою мовою.

У процесі спілкування часто виникає необхідність передати чуже мовлення. При цьому передається не лише його зміст, а і форма. Тому існують такі конструкції з чужим мовленням: речення з прямою мовою та речення з непрямою мовою.

Пряма мова – це дослівно відтворений чужий вислів, у якому збережено всі особливості чужого мовлення. При прямій мові є **слова автора**, які вказують, кому належить дане висловлювання чи думка. Слова автора містять дієслова на позначення процесу мовлення (*сказав, промовив, відповів, прошепотів, додав*), мислення (*подумав, міркував, вирішив*), емоційного стану

мовця (*зрадів, повеселів, розхвилювався, засумував, зажурився*), мети мовлення (*нагадав, запитав, просив, наказав, запропонував*). Слова автора можуть стояти перед прямою мовою, у середині її або після неї. Пряма мова під час цитування виділяється лапками. **Непряма мова** є чієюсь мовою, відтвореною тільки з дотриманням змісту без збереження форми та інтонації.

Ознаки непрямої мови:

1. На відміну від прямої мови, непряма мова ніколи не виражається простим реченням: речення з непрямою мовою – завжди складнопідрядне, в якому слова автора, що стоять на початку, виконують функцію головної частини, а непряма мова є підрядною частиною.

2. Підрядна частина з непрямою мовою поєднується з головною частиною за допомогою сполучників і сполучних слів *хто, що, щоб, ніби, наче, неначе, який, чий, котрий*.

Існують такі правила заміни прямої мови непрямою:

1. Якщо пряма мова є розповідним реченням, то вона передається з'ясувальною підрядною частиною зі сполучником **що** в складнопідрядному реченні. Приклад: *«Ніщо так не красить людину, як натхнення», – подумала Ярослава (О. Гончар). – Ярослава подумала, **що** ніщо так не красить людину, як натхнення.*

2. Якщо пряма мова є спонукальним реченням, то вона разом зі словами автора замінюється складнопідрядним реченням зі з'ясувальною частиною, приєднаною сполучником **щоб**. Приклад: *«Запишіть тему заняття в зошиті!» – сказав викладач студентам. – Викладач сказав студентам, **щоб** вони записали тему заняття в зошиті.*

3. Якщо пряма мова є питальним реченням, то під час перетворення її на непряму мову вона стає підрядною частиною, яка приєднується до головної за допомогою сполучників та сполучних слів *хто, що, який, чий, котрий, як, де, куди, чи, скільки* та ін. Приклад: *«Ви хочете відвідати музей?» – запитав у нас куратор. – Куратор у нас запитав, **чи** хочемо ми відвідати музей.*

2. Ознайомтеся зі значенням нових слів, запам'ятайте їх.

Українська мова	Французька мова	Англійська мова
розпад	désagrégation	disintegration
утворитися	se former	form
отримати	obtenir	get
можливість	possibilité, chance	ability
відродити	régénérer	revival
уряд	gouvernement	government
проголосити	proclamer	proclaim
захопити	usurper	grip
альтернативний	alternatif	alternative
протистояння	opposition	opposition
більшовик	bolchevik	Bolshevik
громадянський	civil, civique	civil
окупувати	occuper	occupy
згодом	peu de temps après	shortly after
колгосп	kolkhoze	collective farm, kolkhoz
карати	punir	punish
відбирати	enlever	bereave
продовольство	alimentation	provisions
голодомор	grève de la faim	starvation, famine
звільнити	libérer	liberate
зруйнувати	détruire	destroy
демократичний	démocratique	democratic
реформа	réforme	reform
криза	crise	crisis
ринковий	marchand	market
інфляція	inflation	inflation
аварія	avarie	crash
атомний	atomique	atomic
електростанція	station électrique	electric power station
акт	acte	act
неподільний	indivisibilité	indivisible
недоторканий	invioleable	invioleable
формування	formation	formation
світовий	mondial	world
арена	arène	arena
право	droit	law
свобода	liberté	freedom, liberty

3. Доберіть синонімічні конструкції до таких словосполучень:

почалося протистояння, активно розвивалося, з'являються партії, незалежні держави.

4. Прочитайте текст «Україна в ХХ столітті»

Україна в ХХ столітті

I. У ХХ ст. в Україні відбулося дуже багато політичних подій. У результаті Першої світової війни (1914 – 1918 рр.) розпалися Російська та Австро-Угорська імперії. На їх території утворилися нові незалежні держави: Польща, Чехословаччина, Угорщина, Фінляндія та Австрія. Україна отримала можливість відродити свою державу.

II. У березні 1917 р. у Києві був створений український уряд – Центральна Рада. Головою Центральної Ради став учений-історик Михайло Грушевський. У листопаді 1917 р. Центральна Рада проголосила створення української держави – Української Народної Республіки (УНР). У листопаді 1917 р. державну владу в Росії захопила більшовицька партія на чолі з Володимиром Леніним. Більшовики в грудні 1917 р. у м. Харкові проголосили альтернативну радянську владу. Почалося протистояння між владою більшовиків та владою УНР, що призвело до громадянської війни. У цей час Україну окупували армії Німеччини та Австрії. В умовах громадянської війни та іноземної окупації УНР не могла довго існувати. У квітні 1918 р. утворилася нова держава – Гетьманат, який згодом замінила Директорія.

III. На початку 20-х років на більшій частині України установилася комуністична влада. У 1922 р. Україна, Росія, Білорусія та республіки Закавказзя об'єдналися в одну державу – Союз Радянських Соціалістичних Республік (СРСР). Влада в СРСР належала Комуністичній партії.

IV. У 20-ті – 30-ті рр. в Україні будували заводи, фабрики та електростанції. Комуністичний уряд створював колективні господарства (колгоспи). Багато українських селян не хотіли працювати в колгоспах. Через це комуністи їх карали та відбирали продовольство. Результатом такої політики став голодомор 1932 – 1933 рр., унаслідок якого померло декілька мільйонів людей.

V. У 1941 р. почалася Велика Вітчизняна війна (1941 – 1945 рр.). Територія України була окупована Німеччиною. Українців убивали, вивозили на роботу до Німеччини. У 1944 р. Україна була звільнена від окупації. У ході

війни економіка України була зруйнована, її населення зменшилося на 10 мільйонів чоловік.

VI. У 40 – 60-ті рр. ХХ ст. активно розвивалося народне господарство, наука, техніка, з'явилися нові галузі промисловості – атомна енергетика, електроніка, космонавтика. Для ефективного розвитку суспільства потрібні були демократичні реформи. Проте лідери Комуністичної партії, які керували Радянським Союзом, не змогли провести ці реформи. У країні виникла криза комуністичної системи, яка охопила всі сфери життя суспільства.

VII. У 1985 р. у СРСР Михайло Горбачов розпочав демократичні реформи, які одержали назву «Перебудова». У другій половині 80-х років у країні починає розвиватися ринкова економіка, з'являються нові політичні партії. Проте «Перебудова» не покращила життя людей. 26 квітня 1986 р. відбулася аварія на Чорнобильській атомній електростанції. Територія в 3000 кв. км стала небезпечною для життя. У кінці 80-х рр. економічна криза в Україні посилювалася, почалася грошова інфляція.

VIII. Криза комуністичної системи призвела до розпаду СРСР. Союзні республіки виходили зі складу СРСР та створювали свої незалежні держави. 24 серпня 1991 р. було прийнято Акт проголошення незалежності України, у якому сказано: «Верховна Рада Української Радянської Соціалістичної Республіки урочисто проголошує незалежність України та створення самостійної української держави – України. Територія України є неподільною і недоторканною». Першим Президентом суверенної України став Леонід Кравчук. Україна прийшла до незалежності без крові та людських жертв. У 1994 р. Президентом України став Леонід Кучма. 28 червня 1996 р. Верховна Рада України прийняла Конституцію, у статті 10 якої говориться, що державною мовою в Україні є українська мова.

IX. Незалежна Україна взяла курс на формування ринкової моделі економіки. Україна вийшла на світову арену як держава, яка гарантує своїм громадянам їхні права та свободи. Вона проводить активну зовнішню політику

та бере участь у роботі міжнародних організацій. Це Організація Об'єднаних Націй (ООН), Організація з безпеки та співробітництва в Європі (ОБСЄ).

5. У кожному текстовому фрагменті (I – IX абзаци) визначте головну й додаткову інформацію.

6. Знайдіть у VIII абзаци речення з прямою й непрямою мовою. Трансформуйте ці конструкції так, щоб речення з прямою мовою стало реченням з непрямою мовою і навпаки.

Домашнє завдання:

1. Вивчіть теоретичний матеріал про пряму та непряму мову.

2. Складіть план-конспект тексту «Україна в XX столітті» за формою:

Пункт плану	Конспект

Отже, виконання окреслених завдань сприятиме засвоєнню іноземними студентами структурних особливостей прямої й непрямої мови, розвиватиме вміння й навички правильно передавати чуже мовлення, використовуючи різні типи синтаксичних конструкцій, а також пунктуаційно їх оформлювати.

Список використаних джерел:

1. Пасічна О. В. Методичні вказівки до практичних занять з дисципліни «Українська мова» (суспільно-політична сфера. Ч. 2.) для студентів-іноземців I курсу всіх спеціальностей ДВНЗ «Криворізький національний університет» / О. В. Пасічна. – Кривий Ріг: ВЦ КНУ, 2015. – 40 с.

Прийоми мнемотехніки у системі викладання мови країни навчання іноземним студентам

Приходько А.М.

*канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
м. Харків, Україна*

Процес мовної підготовки іноземних студентів у вищих навчальних закладах України визначається своєю специфікою та потребує вдосконалення

відповідно до реалій сьогодення та державного стандарту. Свідомий викладач, що здійснює мовну підготовку іноземних студентів, володіє цілим вже добре апробованим арсеналом методичних прийомів, проте перебуває у постійному пошуці новітніх, інноваційних, ефективних методик, що не тільки допоможуть збагатити процес навчання, а й оптимізувати його. Вважаємо, що прийоми мнемоніки можуть посісти почесне місце серед відомих методичних прийомів, що активно використовуються у системі викладання мови країни навчання іноземцям.

Відомо, що основою процесів мислення людини вважається візуальне (образне) мислення. Зорові уявлення повинні бути простими та конкретними. Така образна інформація у вигляді нейронних зв'язків фіксується автоматично та запам'ятовується добре [1].

Ефективність запам'ятовування й збереження в пам'яті певного предмета, тексту або явища залежить від особливостей їхньої побудови або організації, які зазвичай виявляє людина в процесі запам'ятовування. Саме організуюча розумова діяльність і емоційні прояви, що супроводжують сприйняття, лежать в основі запам'ятовування матеріалу і його подальшого відтворення [3].

Мнемоніка – наука про пам'ять, яка виникла понад дві тисячі років тому. Вона пов'язана з ім'ям давньогрецького поета і філософа Симоніда Кеоського, який вигадав для запам'ятовування особливу образну систему. Усе, що потрібно було запам'ятати, Симонід запропонував розміщувати у кімнати уявних будинків і за необхідності вилучати звідти потрібну інформацію. Цією системою користувалися Цицерон, Квінтіліан, Наполеон та багато інших видатних людей. Вони подумки зводили будинки, вулиці і навіть цілі міста, у які розміщували різноманітну інформацію (з географії, астрономії, математики тощо).

Мнемотехніка (гр., *мистецтво запам'ятовування*) – система особливих способів, що полегшують запам'ятовування й збільшують обсяг пам'яті [2]. Мнемотехніка відома з давніх часів і нараховує як мінімум дві тисячі років. Вона була об'єктом наукового дослідження багатьох вчених. Вважається, що

термін «мнемоніка» введено Піфагором Самоським в VI столітті до н.е. Першу працю з мнемоніки приписують Цицерону. Мнемотехніку вивчав, розробляв і викладав Джордано Бруно, нею цікавився Аристотель і навчав цьому мистецтву свого учня Олександра Македонського. Феноменальною пам'яттю, заснованою на мнемотехніці, володіли Юлій Цезар і Наполеон Бонапарт [2].

Мнемоніка – це сукупність технік для запам'ятовування інформації. Вона заснована на двох принципах:

Асоціації. Практично всі методи мнемоніки так чи інакше пов'язані зі створенням асоціативних зв'язків. Краще за все ми запам'ятуємо те, що пов'язано з уже відомою інформацією. Автор книги «Суперпам'ять» Тоні Б'юзен казав: «Якщо ти хочеш запам'ятати щось нове, тобі потрібно всього лише знайти асоціативний зв'язок із чимось уже відомим».

Зміна типу інформації. Щось на зразок перетворення PDF-файлів на DOC. Наприклад, замість того, щоб запам'ятовувати цифри, ти запам'ятуєш слова. Або замість слів запам'ятуєш образи. Основне завдання – «зашифрувати» інформацію так, щоб полегшити її запам'ятовування, згадування і відтворення.

Для розвитку пам'яті важливим є формування вміння запам'ятовувати та відтворювати. Високий рівень розвитку досягається, якщо:

- наявний мотив до запам'ятовування, чітко сформулювати, що і як запам'ятати;
- ставиться мета запам'ятати надовго;
- використовуються смислові опори, мислені співвіднесення і смислові групуванням – хто добре осмислює, той добре запам'ятує і пам'ятає довго;
- великий обсяг інформації вивчається за смисловими частинами: варто при цьому використовувати прийоми аналізу матеріалу (скласти план розділу, класифікувати інформацію, систематизувати її, згрупувати, порівняти з набутою раніше, утворити асоціативні ланцюжки);

- кількість повторень не перевищує ту кількість, яка необхідна для першого відтворення інформації;
- вивчення триває одну годину сім днів, а не сім годин за один день;
- вивчення точних наук чергується з гуманітарними, тобто після математики вивчають історію, після фізики – літературу, оскільки пам'ять «любить» різноманітність;
- здійснюються записи, зображуються схеми й діаграми, кресляться графіки, зображуються карикатури, відбувається порівняння з раніше вивченим;
- перше повторення здійснюється не пізніше, ніж за 40 хвилин після запам'ятовування інформації.

Поняття мнемоніки або мнемотехніки у більшості психологічних словників трактується як система різноманітних прийомів, що полегшують запам'ятовування та збільшують обсяги пам'яті шляхом утворення додаткових асоціацій. Для підвищення ефективності пам'яті використання штучних прийомів мнемоніки має лише другорядне та допоміжне значення, оскільки базовими для запам'ятовування є логічно виправдані, усвідомлені зв'язки.

Отже, успішна робота пам'яті залежить від прийомів, які були застосовані для запам'ятовування.

Дослідженню складу мнемонічних дій і операцій, залежності продуктивності пам'яті від того, яке місце в структурі займають мета і засоби запам'ятовування (або відтворення), порівняльної продуктивності довільного і мимовільного запам'ятовування залежно від організації мнемотехнічної діяльності присвячено багато наукових робіт (П.Н. Леонт'єв, П.І. Зінченко, А.А. Смирнов та ін.). Однак особливості використання на практиці мнемотехнічних прийомів в аспекті мовної підготовки іноземних студентів залишається висвітленим недостатньо.

У нашій роботі розглянемо мнемотехніки, корисні для запам'ятовування перекладу слів без контексту. Основний прийом відомих мнемотехнік – це створення асоціативного образу. Але цей спосіб не завжди працює при

запам'ятовуванні іншомовних слів, оскільки, якщо слово викликає у свідомості образ, то це не означає, що образ викличе у пам'яті слово, і впізнавання слів у тексті не гарантує можливості їхнього використання в мовленні. В процесі запам'ятовування необхідно встановити рефлекторний зв'язок між іншомовним словом та словом мови перекладу, щоб слово автоматично спливало в пам'яті. В основу такого зв'язку ми поклали принцип, що запозичені слова в різних мовах звучать схоже і перекладаються в усному мовленні подібно до прийому транслітерації, який полягає у заміні букв, з яких складається іншомовне слово, буквами мови перекладу [2].

Мнемотехніка використовує природні механізми пам'яті мозку і дозволяє цілком контролювати процес запам'ятовування, збереження та згадування інформації. Існує низка мнемотехнічних прийомів, які допомагають запам'ятовуванню і можуть бути використані у системі мовної підготовки іноземних студентів. Наведемо їх приклади.

1. Прийом *слів – "вішалок"*: людина завчає ряд слів-опор, з якими потім пов'язує заучуване [1]. Вказаний прийом доцільно застосовувати на заняттях із мовної підготовки під час вивчення та запам'ятовування лексики. Краще, вважаємо, таку інформацію надавати або створювати у мультимедійному вигляді (слайди, презентації, відеоролики, SMART-board, комплекти карток тощо).

2. *Метод посередників* заснований на співвіднесенні двох рядів об'єктів – опорного ряду, організованого в осмислену фразу, і ряду, який потрібно завчити ("Каждый охотник желает знать..."). Посередником може бути і ритмічний ряд. Ритм і рима запам'ятовуються краще, оскільки додають матеріалу структурну організацію (669-56-68 чи 669-5-668) [1].

3. Прийом *«Матрьюшка»*. Образи з'єднуються парами. Перший образ асоціації завжди значніший другого і містить у собі другий. Після з'єднання першого і другого способу треба перевести свою увагу на другий образ (перший повинен зникнути зі свідомості). Подумки збільшити другий образ і створюйте асоціацію між другим і третім образами. І так далі. Образи постійно вкладаються один в одного. При цьому в асоціації завжди повинні бути чітко

видно тільки два образи. Пригадування здійснюється аналогічно. Треба уявити перший образ і чекати, коли з пам'яті виникне другий. Потім треба переключити увагу на другий, збільшивши його, і чекати появи третього і т. д. (метод «Сніговий ком» у методиці викладання іноземної мови).

4. Прийом *символізації* (метод піктограм). Прийом символізації застосовується для запам'ятовування абстрактних понять, що не мають чіткого образного значення. Одне й те ж слово може бути по-різному закодоване в образи різними людьми. Але, як правило, вдається використовувати для кодування різноманітні символи, добре закріплені у свідомості більшості людей, тому що символи оточують нас з усіх боків. Перекладаючи дорожні знаки у зміст, ми займаємося з мнемотехнікою. Карти, умовні позначки, олімпійські піктограми символізують різні види спорту; всім добре знайомі символи миру («Білий голуб»), смерті («Череп»), повільності («Черепашка»), влади («Корона») та багато інших. Приклади кодування слів в образи прийомом символізації: вивчення дієслів із значенням напряму руху, ступені порівняння прикметників, вивчення числівників і т.і.

5. Прийом *прив'язки до добре знайомої інформації*. Що значить добре знайома інформація? Це – інформація, яка знаходиться у пам'яті. Нові запам'ятовуються відомості можуть складатися з елементів добре знайомої інформації. Вивчення другої іноземної мови на основі граматичної структури спорідненої мови (російська, українська).

6. Прийом *кодування за співзвуччям*. Дуже багато іноземних слів, назви, терміни, прізвища за своїм звучанням схожі на добре знайомі іноземцям слова (латинського, грецького походження).

7. Прийом *утворення слова зі складів*. Цей прийом застосовується самостійно або в поєднанні з прийомами кодування за співзвуччям, символізації і прив'язки до добре знайомої інформації в основному для запам'ятовування назв, термінів, прізвищ та інших аналогічних відомостей. Він дозволяє точно запам'ятовувати абсолютно безглузді буквосполучення.

8. Метод *навідних асоціацій* (МНА). Метод навідних асоціацій (МНА) – універсальний метод запам'ятовування, що дозволяє перетворювати в зоровий образ або асоціацію практично будь-яке слово. Використовується в складі інших методів для запам'ятовування географічних назв, термінів, понять, іноземних слів, прізвищ, а також безглузких буквосполучень. Є комбінацію описаних вище прийомів запам'ятовування: прийому символізації, прийому прив'язки до добре знайомої інформації, прийому кодування за співзвуччям і прийому освіти слова по складах. Яка комбінація перерахованих прийомів запам'ятовування буде використана – залежить від того, яке слово треба запам'ятати.

9. Прийом *яскравих подій*. Цей прийом використовується за допомогою певної яскравої події. Наприклад, для запам'ятовування стилів мовлення використаємо прийом «5 пальців руки». Демонструємо паперовий шаблон «руки», «загинаємо» кожен «палець», характеризуючи особливості певного стилю мовлення. Після чого підпалюємо шаблон або студенти замальовують його у зошиті. В уяві студентів запам'ятовується ця подія.

Наголошуємо, що описані нами прийоми не виключають базових методик вивчення іноземної мови і можуть використовуватися лише для вдосконалення мовленнєвих навичок повсякденного іншомовного спілкування, розширення словникового запасу. Навчити студентів усному спілкуванню, продукувати, а не тільки розуміти іноземну мову – доволі складне завдання, яке вимагає від викладача вибрати з широкого спектру методичних стратегій саме ті, що допоможуть студентам у формуванні мовленнєвої компетенції.

Оскільки у вітчизняній літературі наразі немає ґрунтовних теоретичних досліджень, які б систематизували мнемонічні прийоми для вивчення іноземної мови, наша стаття, не претендуючи на вичерпне вирішення всіх питань, спрямована на висвітлення тільки деяких аспектів розглянутої теми. Це спонукає до подальшого дослідження даної проблеми та пошуку ефективних шляхів її вирішення.

Список використаних джерел:

1. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. – М: Интернет-издание, 2002. – 85 с.
2. Бараненкова Н.А., Литвин С.В. Експлікація як спосіб перекладу безеквівалентної лексики науково-технічного стилю / Н.А. Бараненкова, С.В. Литвин // Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка : збірник наукових праць. – 2014. – Вип. 4. – С. 6–13.
3. Мнемоника [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.turkaramamotoru.com/ru>.

Комунікативна методика навчання іноземних мов

Романова О. О.

канд. філол. наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов

Національної академії національної гвардії України

м. Харків, Україна

Сучасній людині знання іноземних мов важливе для досягнення успіху в житті. Однак, багатьом не завжди вистачає часу і можливостей, щоб регулярно вивчати іноземну мову.

Яка ж історія появи комунікативної методики? Насамперед, комунікативна методика або комунікативний підхід у вивченні мови («communicative approach») – зовсім не нова методика: за кордоном вона з'явилася приблизно у 60-х роках минулого століття, а в нашій країні – приблизно на початку 2000-х років. Спочатку комунікативна методика мала на меті групове заняття з носієм мови. З першого ж уроку навчання проводилося англійською мовою. Пізніше підхід зазнав деякі зміни, і тепер він використовується як у групі, так і на індивідуальних заняттях.

Комунікативний підхід покликаний, у першу чергу, зняти страх перед спілкуванням. Людина, озброєна стандартним набором граматичних конструкцій і словниковим запасом в 600-1000 слів, легко знайде спільну мову в незнайомій країні. Ця методика передбачає максимальне занурення студента в мовний процес, що досягається за допомогою зведення апеляції студента до рідної мови до мінімуму. Основна мета цієї методики – навчити студента спочатку вільно говорити мовою, а потім думати на ній. Важливо й те, що механічні відтворення вправи теж відсутні: їх місце займають ігрові ситуації, робота з партнером, завдання на пошук помилок, порівняння і зіставлення,

підключають не тільки пам'ять, але і логіку, вміння мислити аналітично і образно.

«Accuracy and Fluency» – грамотна і збігла мова. Вивчаючи мову за цією методикою, вам не треба буде вибирати: говорити вільно або говорити правильно. Мова буде збіглою і грамотною одночасно. При навчанні використовуються тільки сучасні автентичні посібники. Англomовні підручники, що ретельно пропрацювали, містять захоплюючий і, найголовніше, практичний матеріал, який можна використати в житті.

Викладач проходить зі студентом три стадії навчання: «engagement» (залучення), «study» (вивчення) і «activation» (активація – використання). На стадії «engagement» педагог залучає до процесу навчання: ініціює захоплюючу дискусію, пропонує обговорити картинку і т. п. На стадії вивчення студентові пояснюють граматичну тему і використання нових слів і виразів, тобто працюють над розширенням словникового запасу й оволодінням граматиною. На стадії активації знань студент виконує різні вправи для закріплення нової граматики і слів. Це може бути продовження обговорення теми, що вивчається, але вже із застосуванням отриманих знань.

Дискусійний метод навчання іноземної мови успішно реалізується за допомогою відеоконференцій. Відеоконференція – це інтерактивний інструмент, що включає в себе аудіо-, відео-, комп'ютерні технології для здійснення зв'язку віддалених територіально співрозмовників «обличчям до обличчя» в реальному часі. Відеоконференція дозволяє подолати бар'єр відстані, який розділяє учасників спілкування. У ході відеоконференції співрозмовники мають змогу бачити вираз обличчя і розуміти мову жестів. Цей вид онлайн-навчання дозволяє формувати свідоме ставлення до розгляду висунутих проблем, активність в їх обговоренні, спрямованість на їх вияв і вирішення, мовну культуру. Мова, таким чином, є одночасно і метою, і засобом навчання. Онлайн-дискусія допомагає студентам не тільки оволодівати всіма чотирма видами мовленнєвої діяльності, а й викликає інтерес до самостійного вирішення проблеми, який є стимулом, рушійною силою процесу пізнання.

Дискусія під час відеоконференції дозволяє активізувати пізнавальну діяльність студентів, їх самостійність, формує культуру творчого оперативного мислення, створює умови для використання особистого життєвого досвіду й отриманих раніше знань для засвоєння нових. Це стимулює мовну активність студента і мовну практику іноземною мовою. Оскільки обговорення й вирішення проблем відбувається в процесі керованого групового спілкування, в учасників виробляється вміння діяти в інтересах групи, поважати думку співрозмовника, що формує навчальний колектив. Відеоконференція дозволяє оволодіти не тільки іноземною мовою, а й розібратися в різних проблемах фахівця, здатного мислити й орієнтуватися у швидкоплинних інформаційних потоках. Не менш цікавою методикою активізації пізнавальної діяльності студентів з використанням відеоконференцій є методика рольової гри, яка, за певної її організації, дозволяє вирішувати проблемні ситуації різного рівня складності. Проблемність рольової гри реалізується через моделювання ситуацій, у яких та чи інша проблема може отримати певне вирішення. Студенти входять у роль фахівців, яких вчать долати проблемні ситуації, наочно демонструючи свою комунікативну компетенцію в актах спілкування, де іноземна мова є засобом висловлення думки. Відстоюючи свою позицію, студент застосовує мову, вміння та навички в конкретних ситуаціях, виконує соціально значущі ролі. Таке моделювання ситуацій ділового міжкультурного спілкування дозволяє студентам представити свою майбутню професійну діяльність [2]. Інформаційно-технологічна підтримка в навчальному процесі розширює можливості створення електронних навчальних курсів, зокрема комплексним й ефективним є мультимедійний курс. Їх різноманіття визначається рівнем володіння іноземною мовою, тимчасовими параметрами, цільовим призначенням методичної концепції навчання мови у навчальних закладах. Електронне контроль-навчальне тестування створює широкі можливості для самостійного тренінгу, дозволяє виправити помилки, корегувати їх і продовжувати нарощувати потенціал власної бази знань в індивідуальному режимі. Електронне тестування є найважливішою функцією моніторингу

навчання, якості контролю засвоєного мовного матеріалу. Інтеграція електронних засобів у процес навчання іноземним мовам створює передумови для створення інноваційної методики навчання – «електронної методики», що дозволяє більш ефективно й раціонально вирішувати комплекс методичних завдань на сучасному етапі розвитку освіти:

- формувати й удосконалювати комунікативні компетенції в індивідуальному режимі з концентрацією творчих можливостей, розширюючи коло партнерів у діалогічному, дискусійному режимі;
- поповнювати словниковий запас (як активний, так і пасивний) лексики сучасної іноземної мови завдяки розширенню комунікації з носіями мови;
- знайомити студентів із соціокультурними реаліями мови, що вивчається, та науковими досягненнями на світовому рівні;
- формувати у студентів стійку мотивацію до іншомовної діяльності в будь-якій сфері комунікації, включаючи професійно орієнтовану;
- забезпечити більш глибоке розуміння процесу навчання і розширення інтелектуальних можливостей студентів з обраного фаху;
- підвищити потенціал самостійного навчання, роблячи його бажаним об'єктом індивідуальної педагогічної підтримки й контролю.

Інноваційний напрямок у методиці навчання іноземних мов розширює й удосконалює традиційні методи навчання, виводить цей процес на більш високий якісний рівень педагогічної майстерності, створюючи так зване «змішане навчання». Інтерактивність у процесі вивчення іноземної мови розуміється як мовленнєва взаємодія двох або більше людей у процесі спілкування. Під час застосування комунікативного підходу метою навчання стає насамперед оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування. Достатній рівень сформованості комунікативної компетенції є успіхом взаємодії учасників спілкування. Необхідно також відзначити, що факт мовної взаємодії не завжди означає, що спілкування відбулося. У таких випадках учасники взаємодії вимовляють фрази, репліки, але обміну інформацією, розуміння і взаємовпливу в процесі взаємодії не відбувається [3: 44]. Саме цей

факт і пояснює необхідність застосування методів інтерактивного навчання на заняттях іноземної мови, що має низку переваг перед традиційною формою проведення занять. Ці методи вирішують кілька конкретних завдань в умовах обмеженого часу; дають змогу кожному студенту брати активну участь у проведенні заняття; є засобом встановлення взаєморозуміння між викладачем і студентом та між самими студентами; дозволяють демонструвати й активізувати знання, проявляти різні якості особистості, зокрема, такі, як цілеспрямованість, пізнавальний інтерес, ініціативність, самостійність, фантазія, уява тощо. Окрім того, за такої організації навчального процесу у студентів формується бажання й готовність вступати в процес спілкування; упевненість у своїх силах; вміння розуміти співрозмовників і, за потреби, знаходити компроміси, реалізовувати цілі комунікативного акту [3]. Таким чином, студент може вивчати мову в затишній домашній обстановці в зручний для нього час. Навчання онлайн практично нічим не відрізняється від традиційного навчання з репетитором. Можна бачити, чути й говорити в реальному часі, займатися як індивідуально, так і в групі. Навчання іноземної мови онлайн по SKYPE проводиться за комунікативною методикою, тобто заняття проходять у вигляді спілкування. Отже, у процесі навчання іноземної мови онлайн основна увага, як правило, приділяється розвитку розмовних навичок та навичок сприйняття мови на слух, читання й письма; відбувається постійне поповнення словникового запасу. Навчальні матеріали можуть надсилатися перед заняттям в електронному вигляді (за бажанням їх можна роздрукувати). Як дошка для навчання онлайн використовується чат онлайн програми. Онлайн навчання – це насамперед індивідуальний підхід та індивідуальна програма навчання. Беручи до уваги індивідуальні особливості студента, викладач може розробити індивідуальну програму і цілі навчання. Студент висловлює побажання, чим би йому хотілося займатися більше – розмовною практикою, вимовою або відпрацюванням навичок письма. Таким чином, онлайн заняття орієнтовано на студента. Навчання іноземних мов із використанням онлайн технологій відкриває необмежені перспективи у

вдосконаленні навчального процесу у вищій школі і дозволяє підвищити рівень підготовки сучасних фахівців згідно з потребами сучасного суспільства і ринку праці.

Таким чином, комунікативна методика навчання іноземних (англійської) мов має високу ефективність. Особливе місце у сучасному світі займає інноваційний підхід у навчанні іноземним мовам за допомогою програми «Skype», як чудовий зразок комунікативної техніки. Підводячи підсумок, можна сказати, що на сьогодні це, безперечно, найефективніший спосіб викладання іноземної (англійської) мови. А також при вивченні іноземної мови важливо дотримуватися золоті середини між комунікативними і традиційними методами навчання.

Список використаних джерел:

1. Барабанова Г.В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання у немовному вз. – К.: Інкос, 2005. – 315с.
2. Вербицкий А.А. Развивают ли деловые игры : к проблеме классификации игровых процедур / А.А. Вербицкий // Проблемы психологии образования. – 1994. – Вып. 2. – С. 12–14.
3. Колесникова И.Л. Англо-русский справочник по методике преподавания иностранных языков : [справочное пособие] / Колесникова И.Л. – М. : Дрофа, 2008. – 432 с.

Сучасні підходи до вивчення морфології української мови іноземними студентами

Рязанцева Д.В.

канд. філол. наук, доцент кафедри мовної підготовки

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

м. Харків, Україна

Після визнання України незалежною державою престиж української мови та інтерес вивчати її як іноземну значно підвищилися, тому проблема викладання української мови як іноземної останнім часом стає дедалі актуальнішою. Оволодіння мовою стає запорукою успіху майбутніх фахівців, і тут постає проблема: як зробити процес навчання одночасно цікавим та ефективним. Досконале володіння мовою стає важливим компонентом професіограми фахівців різного профілю, адже повний вияв професійних обдарувань індивіда відбувається саме засобами мовлення. У такий спосіб особа може реалізувати себе в різних життєвих ролях, скоригувати хід

міжособистісного спілкування, що забезпечує ефективну взаємодію в колективі. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема виховання мовця, який усвідомлено користується мовою як засобом самотворення, самоствердження й самовираження.

Для іноземних студентів, що навчаються в українських вишах, система навчання мови має бути структурно й комунікативно орієнтованою, тобто спрямованою на вивчення системи мови, її одиниць і категорій, зв'язків між ними тощо, а також на формування вмінь правильно виражати свої думки конкретною мовою.

Однією з ознак мовлення є його комунікативна зумовленість. Сучасні методисти [2], [4] погоджуються з тим, що розвиток мовлення слід здійснювати в ситуативно зумовленому контексті. Робота зі студентами в умовах навчальної комунікативної ситуації зможе забезпечити активізацію мовних знань і мовленнєвих навичок, а також розвиток комунікативних умінь.

Під ситуацією мовлення в сучасному мовознавстві розуміють складний комплекс, що містить як зовнішні, так і внутрішні чинники (раціональні й емоційні характеристики мовців, їхні інтенції, оцінки).

Емоційно-оцінна маркованість може виражатися одиницями всіх мовних рівнів. Роль ситуативної інформації виявляється насамперед у її впливі на мовленнєву дію, виборі мовних одиниць. Комунікативно-прагматичний підхід, який активно впроваджують у дидактиці, особливо зарубіжній, передбачає акцент на орієнтацію людини в ситуації, добір характерних для неї мовних засобів, урахування особливостей адресата.

Прикметник як частина мови, що характеризується низкою лексико-словотвірних, семантичних та граматичних особливостей, характерних лише для української мови, викликає певні труднощі в її вивченні іноземними громадянами. Значна кількість лексичних інновацій, зокрема й ненормативні ступеньовані форми прикметників, поступово з вузькоспеціальної сфери функціонування стають надбанням широкої мовної практики й літературної мови загалом, що й зумовлює необхідність розробки особливої методики у вивченні

іноземними студентами нетипових граматичних явищ у сфері функціонування прикметника.

На початковому етапі вивчення прикметника української мови іноземні студенти ознайомлюються із особливостями граматичних категорій роду, числа та відмінка прикметника та їх залежністю від граматичних категорій іменника, з яким узгоджується прикметник; із лексико-граматичними розрядами прикметника та особливостями утворення кожного із ступенів порівняння, їхніми типовими засобами реалізації. Після розуміння системи типових уживань варто звернути увагу на прагматичний рівень, зокрема вираження оцінних значень у комунікативних ситуаціях.

Певні труднощі в розумінні категорії ступенів порівняння іноземними студентами може викликати традиційний поділ прикметників на якісні та відносні, оскільки характерною тенденцією сучасної української мови є тяжіння відносних, порядкових, присвійних та займенникових прикметників до ступенювання, що є порушенням мовної норми й зумовлює ускладнення в комунікації між носіями мови та особами, що знаходяться на етапі оволодіння нею.

Сучасні художні, газетні, рекламні, інтернет і навіть словникові джерела подають численні форми компаратива, суперлатива та елатива, утворені з порушенням мовної норми, тому в текстах підручників з української мови як іноземної слід подавати спеціальні коментарі щодо уживання таких форм, напр.: *І сонце було немилосердне – на такій сковородці навіть чорні маторжаники з гідкого тертого бурякового насіння **найголоденніші** не смажать* (В. Затулівітер); *Нема **нужденнішої** на землі людини, / Яка нікого у житті не любить* (І. Драч).

Після наведення таких текстів поезій слід подати коментар, що ступенювання зазнає ад'єктив із суфіксом *-енн-*, що не може утворювати ступені порівняння відповідно до мовних норм.

Також слід зазначити, що в обох прикладах грамеми компаратива та суперлатива використовуються для актуалізації значення негативної оцінки, що

пояснюється авторським задумом та впливом контексту – «результати оказіональних дериваційних процесів, уведені в художні комунікативно-прагматичні ситуації, спонукають адресата до переживання, викликають у нього певні почуття» [3, 235].

Для повного розуміння студентами мети використання метафоризованих ад'єктивних форм, окрім тлумачення нових смислів та оцінок, що виникли в тексті, слід пояснити механізм утворення таких форм. Викладач повинен наголосити, що протиріччя між граматичним значенням певного лексико-граматичного розряду прикметника і його формою ступеня порівняння зумовлює зміну лексичного значення, тобто граматичне значення в певному контексті впливає на лексичне значення слова, що внаслідок впливу починає виражати оцінне значення.

Також у тексті посібників слід навести коментар щодо функційного стилю мови, в якому вживається ненормативна одиниця. Подання таких коментарів у текстах підручників сприятиме оволодінню комплексом прийнятих у суспільстві мовленнєвих жанрів, оскільки кожен із них має свій набір мовних засобів і моделей поведінки.

Власне, йдеться про знання сфер людської діяльності й спілкування, а також маніпулятивної природи мови, що лежить в основі її варіативності й суб'єктивності. Ще М. Бахтін звернув увагу на те, що інколи люди, бездоганно володіючи мовою, часто почувають себе безпорадними в деяких сферах спілкування через відсутність практичних навичок використання жанрових форм цих сфер [1, 449-451].

Отже, реформування мовної освіти полягає насамперед у переорієнтації навчальних курсів з мови на розвиток в особи мовленнєвих умінь і навичок, необхідних для того, щоб вона вирішувала життєві проблеми, задовольняла свої культурні запити й комунікативні потреби, пов'язані з практичною діяльністю. Робота з іноземними студентами в умовах навчальної комунікативної ситуації повинна спрямовуватися також на ознайомлення з нетиповими реалізаціями

мовних одиниць у певних контекстах, зокрема й граматичних значень прикметникових форм.

Подання спеціальних коментарів щодо результатів перенесення граматичних форм з одного виду відношень на інший та тлумачення нових значень, що з'являються внаслідок таких перенесень, у текстах підручників та посібників з української мови як іноземної сприятиме вдосконаленню методики викладання курсу української мови як іноземної.

Зважаючи на актуальність даної теми, вважаємо за необхідне продовжити розробку дослідження, що дозволить підвищити ефективність навчання іноземних студентів української мови, зробити навчальний процес більш цікавим та різноманітним, сприятиме покращенню пізнавальної активності та освітнього рівня майбутніх фахівців.

Список використаної літератури

1. Бахтин М. М. Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – М. : Худож литература, 1986. – 543 с.
2. Жлуктенко Ю. О. Методика викладання іноземних мов у вищій школі / Ю. О. Жлуктенко. – К. : Вища школа, 1971. – 222 с.
3. Колоїз Ж. В. Українська okazіональна деривація : [моногр.] / Колоїз Жанна Василівна. – К. : Акцент, 2007. – 311 с.
4. Туркевич О. Методика викладання української мови як іноземної: розвиток науки і становлення терміна / О. Туркевич // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2009. – Вип. 4. – С. 137–144.

Роль методу проектів у процесі міжкультурної комунікації

Семененко І.Є.

канд. пед. наук, доцент кафедри мовної підготовки

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

м. Харків, Україна

На сучасному етапі розвитку суспільства процес міжкультурної комунікації набуває нових форм. У процесі взаємодії учасників міжкультурної комунікації широко використовуються різноманітні електронні засоби комунікації: електронна пошта, скайп, голосовий та відеозв'язок, соціальні сервіси Фейсбук, Твіттер, а також платформи для створення блогів тощо.

Мовна освіта в епоху глобалізації має свої особливості і проблеми. І такими проблемами є вибір змісту навчання та методики навчання. Традиційна освіта трансформується і набуває нових форм. Отже, основні труднощі сучасної мовної освіти полягають у змісті навчання, методах і засобах навчання. Категорії методики навчання іноземним мовам в інноваційному процесі суспільного життя також трансформуються, як і вся система освіти. Формування іншомовної комунікативної компетенції та її складових (мовної, мовленнєвої, соціокультурної, компенсаторної, навчально-пізнавальної) – головна мета навчання іноземної мови. Для досягнення цієї мети слід створити інформаційно-освітнє середовище, сприятливе для оволодіння одиницями мови, основними видами мовленнєвої діяльності (говорінням, аудіюванням, читанням і письмом), країнознавчими та загальнокультурними знаннями, загальнонавчальними та спеціальними вміннями. Інтенсифікація та модернізація освіти вимагає впровадження таких інноваційних технологій, які мають за мету виховання творчої, інтелектуальної, професійної особистості. До таких інноваційних технологій належать: розвивальне навчання, проектування, проблемне навчання, диференційне навчання, тестова система, ігрове навчання, занурення в іншомовну культуру, навчання у співпраці, самовиховання і автономія, інтеграція тощо. Одним із ефективних способів активізації студентів у процесі мовної підготовки виявляється проектування (метод проектів), коли студент самостійно планує, створює, захищає свій проект, тобто інтегрується в процес комунікативної діяльності.

Підготовка до реального міжкультурного спілкування визначає головну мету навчання іноземній мові. Досягти цієї мети можливо завдяки створенню освітнього середовища, яке безпосередньо пов'язане з інноваційними процесами, що відбуваються в світі, в суспільстві. Основне призначення сучасних комунікативних технологій – оптимізувати взаємодію та взаєморозуміння в людському суспільстві [1].

Звісно, сучасна освітня система дає можливість педагогу використовувати в своїй діяльності принципу варіативності.

Проектний метод допомагає розвивати мовні та інтелектуальні здібності, стійкий інтерес до вивчення мови, потребу в самоосвіті. В результаті передбачається досягнення комунікативної компетенції, тобто певного рівня мовних, країнознавчих, соціокультурних знань, комунікативних умінь і мовних навичок, що дозволяють здійснювати іншомовне спілкування. Реалізація методу проектів на практиці веде до зміни позиції викладача. З носія готових знань він перетворюється на організатора пізнавальної діяльності. У сучасному розумінні навчальний проект – це інтегрований дидактичний засіб розвитку, навчання і виховання, який дозволяє виробляти і розвивати такі специфічні вміння і навички, як проблематизація; планування; самоаналіз і рефлексія; презентація; дослідницька робота. Використання проектної методики виявляється складовою гуманізації освітнього процесу, тому що студенти з різним рівнем мовної підготовки можуть приймати участь у роботі відповідно до своїх можливостей. За допомогою проектної методики у студентів розширюється кругозір, вони закріплюють лексико-граматичний матеріал, а викладач формує методичні файли з різних тем з презентаціями та відеопроєктом. Таким чином, метод проектів дозволяє реалізувати не тільки освітні завдання, а й соціокультурні, виховні, завдання гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу. Отже, інформаційно-комунікаційні технології можна визначити, як потужний засіб навчання, контролю та управління за навчальним процесом, найважливішою потребою сучасної освітньої системи.

Метод проектів дозволяє інтегрувати знання студентів з різних областей, дає можливість застосовувати їх на практиці у ході вирішення поставленої проблеми, допомагає оптимізувати процес навчання.

Слід зазначити, що зараз проектна методика широко застосовується в системі вищої освіти. У процесі мовної підготовки іноземних студентів вона відкриває широкі можливості для формування як іншомовної комунікативної компетенції, так і ряду компонентів загальних компетенцій. Проектна методика реалізується в різних формах, деякі з яких використовувалися традиційно. Це

підготовка доповідей, організація вечорів та виставок на іноземній мові. Розглядаючи діапазон використання проектів у процесі мовної підготовки іноземних студентів у вищій технічній школі, слід зазначити, що метод проектів широко представлений в якості вбудованого компонента в різні модулі.

Один із найважливіших компонентів мовної підготовки – методична система. Особистісно-орієнтована методична система створює умови, необхідні для реалізації іноземними студентами своїх цілей, потреб, здібностей і можливостей через мовну підготовку. Вона відкриває широкі можливості використання проектною методикою не тільки в формі традиційних навчальних проектів, але і в її інноваційних формах. Поява інноваційних форм і видів навчальної проектною діяльності пов'язана з впровадженням інформаційних технологій в освітній процес. Використання різних видів комп'ютерної діяльності та їхнє включення в проектну діяльність значно змінило останню, наповнило її новим змістом, розширило її освітню, виховну і розвиваючу складові.

Сьогодні робота над навчальним проектом у процесі мовної підготовки іноземних студентів передбачає не тільки встановлення міжпредметних зв'язків та інтеграцію різних навчальних дисциплін, а й відкриває можливість реалізації ними в рамках проекту навчально-професійної діяльності. Як приклад розглянемо один із проектів, що реалізується іноземними студентами, які отримують економічну освіту в Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті, – проект зі створення електронного ресурсу для вироблення у студентів навичок активного вживання в мові лексико-граматичного матеріалу в навчально-професійній сфері спілкування; підготовки їх до сприйняття лекцій і читання текстів з економічних дисциплін; розвитку навичок усного та писемного мовлення. Цей проект був обраний для оптимізації навчальною роботи іноземних студентів першого і другого курсів з високим рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції. Виходячи з вищевикладеної типології проектів, його можна визначити як

внутрішній, дослідницький, творчий, міжпредметний, груповий, довгостроковий. Над проектом працює група в складі 14 студентів другого курсу з Туркменістану, В'єтнаму і Марокко. Електронний навчальний ресурс призначений для аудиторної та самостійної роботи студентів економічних спеціальностей з різним рівнем іншомовної комунікативної компетенції.

Цілі проекту, з позиції іноземних студентів – розвиток граматичного компонента іншомовної комунікативної компетенції, професійної компетенції.

Для реалізації цих цілей іноземним студентам, учасникам проекту, потрібно вирішити ряд завдань: вивчити літературу по створенню електронних засобів; визначити необхідні для роботи елементи програмування і навчитися використовувати їх на практиці; обговорювати і координувати свої дії іноземною мовою у ході взаємодії з викладачем і між собою; включити іншомовний граматичний матеріал в електронний ресурс на основі сформованої професійної компетенції; провести поетапний аналіз і синтез іншомовної та програмної складових проектної діяльності; здійснити рефлексію кожного з етапів проектної діяльності та її результатів.

За Смирновою Н.І., робота над проектом містить такі етапи:

1. Підготовка до проекту (визначення теми, мети проекту і термінів виконання проекту, формування групи).
2. Організація проекту (постановка завдань, розподіл ролей в групі, визначення джерел інформації, планування роботи).
3. Здійснення проекту (створення модулів електронного ресурсу, їх об'єднання на основі програмного забезпечення, аналіз і обговорення результатів, пробна презентація).
4. Презентація проекту (виступ з доповіддю на студентській конференції з презентацією).
5. Підведення підсумків (аналіз набутого досвіду для роботи над майбутніми проектами) [4].

На першому етапі спільно зі студентами визначалася мета проекту і шляхи його реалізації: складався і коректувався план проектної діяльності,

постійно підкреслювалася важливість професійних знань і умінь. За розробленим планом було необхідно: розробити структуру електронного ресурсу і на цій основі його інтерфейс; активізувати необхідний обсяг лінгвістичних знань, поповнити знання в області програмування і на цій основі послідовно працювати над кожною темою; виправляти в ході роботи граматичні помилки і помилки в програмному забезпеченні; підвести підсумки роботи в проектній групі і виступити з доповіддю на студентській конференції.

Для розробки структури електронного ресурсу використали модель навчання 14 лексико-граматичним темам: «Модель речення. Текст», «Тексти про людину та її пізнавальну діяльність», «Визначення особи, предмета, явища», «Характеристика предмета, явища», «Вираження сутності предмета, явища», «Вираження дії в активному і пасивному оборотах мови», «Ознаки предмета. Склад і структура», «Предмети та їхня класифікація», «Вираження кількісного складу предмета», «Зміна властивостей предмета та явища», «Процесуальна ознака предмета», «Опис процесу», «Зв'язок і залежність предметів і явищ», «Застосування (використання) предметів і явищ» в курсі мовної підготовки, що відображає, крім предметної інформації, яка підлягає засвоєнню, технологію навчання цим темам в певній дидактичній системі. На основі цієї структури електронний ресурс сприяє досягненню двох основних цілей: уявити предметну інформацію, допомогти викладачеві і студентам організувати оволодіння цією інформацією.

Отже, створений в результаті реалізації проекту електронний ресурс для інтерактивної дошки з елементами анімації і звуковим супроводом сприяє розумінню і запам'ятовуванню досліджуваного матеріалу, стимулює пізнавальну активність іноземних студентів.

З вищезазначеного дійшли висновку, що робота над проектами зі створення електронного ресурсу має стати інструментом професійно-пізнавальної діяльності. Реалізувати метод проектів у процесі формування іншомовної комунікативної компетенції іноземних студентів базових факультетів слід з урахуванням індивідуально-особистісного підходу,

культурно-національних особливостей і рівня мовної підготовки іноземних студентів.

Список використаних джерел:

1. Проблемы обучения иностранным языкам в эпоху глобализации / Л.П. Владимирова Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики № 3 2016 Bulletin of PNRPU. Issues in Linguistics and Pedagogics No. 3 2016 107 УДК 372.881.1 DOI: 10.15593/2224-9389/2016.3.11.
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник. – Київ. Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : методичний посібник / Автор.-укл. : О. Пометун, Л. Пироженко, Київ, 2002. – 136 с.
4. Смирнова Н.И. Метод проектов в обучении русскому языку иностранных студентов технического вуза. // Известия ЮФУ. Технические науки. 10, 2011. – С. 136-142.

Доцільність використання смарт-технологій у викладанні української мови іноземним студентам

Скидан Я.А.

*учитель української мови та літератури приватного навчального закладу
«Харківська загальноосвітня онлайн-школа I-III ступенів «Альтернатива»
м. Харків, Україна*

Протягом останніх двох десятиліть відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання із застосуванням комп'ютерних технологій. Дедалі стрімкіше інформаційні технології стають невід'ємною частиною життєвого простору людини. Сьогодні з упевненістю можна констатувати факт існування нового цифрового (мережевого) покоління людей, для яких мобільний телефон, комп'ютер та Інтернет стали природними й невід'ємними елементами їхнього життєвого простору. У зв'язку з цим останнім часом збільшився загальний інтерес і перехід до смарт-освіти. Актуальним це є і в навчанні мовних дисциплін серед іноземних студентів.

На сьогодні вже стає нормою проведення навчальних занять зі студентами з використанням мультимедійних презентацій, розроблених у таких програмних пакетах, як Microsoft Power Point або Macromedia Flash. Однак поряд зі звичними презентаційними технологіями в сферу освіти проникають нові інтерактивні технології, які дозволяють уникнути презентацій у вигляді слайд-шоу. Нова форма подачі матеріалу за допомогою інтерактивного

устаткування (інтерактивні дошки Smart Boards, інтерактивні дисплеї Symposium) є презентацією, яку викладач або й студент створює безпосередньо під час свого виступу [4].

На інтерактивних дошках Smart Boards можна писати спеціальним маркером, демонструвати навчальний матеріал, робити письмові коментарі над зображенням на екрані. При цьому все написане на інтерактивній дошці передається студентам, зберігається на носіях інформації, роздруковується, надсилається електронною поштою тим, хто відсутній на занятті. Навчальний матеріал, створений під час лекції на інтерактивній дошці, записується вбудованим відеорекордером і може бути багаторазово відтворений [1].

Для максимальної реалізації всіх властивостей інтерактивних дощок створено спеціальне програмне забезпечення (Smart Notebook, Bridgit, SynhronEyes). У кожній з цих програм є свої особливості. Smart Notebook дозволяє працювати з текстом і об'єктами, зберігати інформацію і перетворювати письмовий текст на друкарський.

За допомогою програмного пакета SynhronEyes викладач може стежити за тим, що роблять студенти, виводити всі їхні робочі монітори на дошку, блокувати їхні монітори, розсилати з інтерактивної дошки навчальний матеріал, наприклад, тест, на всі комп'ютери і т. ін.[4].

Під час роботи з інтерактивними дошками у студентів покращується концентрація уваги, пришвидшується засвоєння навчального матеріалу, в результаті чого зростає успішність. Упровадження нових технологій у сферу освіти веде за собою перехід від старої схеми репродуктивної передачі знань до нової, креативної форми навчання.

Якщо ж здобувачі освіти знаходяться на заочному чи дистанційному навчанні, то доречно застосовувати й такі інструменти смарт-технологій, які сприятимуть зануренню студентів у природне середовище мовної комунікації з метою її вдосконалення:

- вебінари (не вимагає додаткових фінансових вкладень від навчального закладу; за допомогою цього web-додатку будується інтерактивний діалог зі

студентами, відеоконференції проводяться з будь-якої географічної точки; є можливість отримати запис вебінару для закріплення матеріалу);

- соціальні мережі (місце розміщення навчального матеріалу і засіб спілкування між викладачем і студентами, між студентами; створення групи-спільноти, на базі якої можуть викладатися фільми та аудіо записи з подальшим розбором і обговоренням лексико-граматичного матеріалу на аудиторних заняттях і в онлайн-режимі за допомогою коментарів, форумів; створення «фотоальбому», в якому можна викладати наочний матеріал);

- мобільні додатки (можливість вивчення мови у зручній формі без просторових і часових обмежень);

- смарт-підручники (це навчальний контент, інтегрований в інтерактивне середовище навчання; відзначається наявністю якісного контенту, графічного, відео- та аудіоматеріалу, інтерактивних інструментів взаємодії з викладачем, системи тестування, коментування та оцінювання) [3].

Основними перевагами впровадження смарт-технологій для очного та заочного навчання мови є такі:

- інтеграція в автентичне природне середовище спілкування;
- особистісно-орієнтований та індивідуальний підхід до навчання;
- оперативний зворотний зв'язок з викладачами та іншими студентами;
- вільне розміщення матеріалів у мережі, доступ до різних джерел інформації;

- збільшення обсягу самостійної індивідуальної і групової роботи і підвищення мотивації студента відповідно;

- реалізація змішаного навчання мови;
- формування комунікативних компетенцій в онлайн-середовищі;
- формування аксіологічної та рефлексивної компетенцій;
- мобільність і доступність навчання тощо [2].

Таким чином, застосування смарт-технологій як на аудиторних заняттях, так і під час самостійної роботи, при дистанційному навчанні не тільки сприяє розвитку мовних здібностей студентів, а й урізноманітнює навчальний процес,

значно підвищуючи зацікавленість і мотивацію здобувачів освіти за рахунок видимого, реального результату їхньої мовної та мовленнєвої діяльності.

Одне з головних завдань сучасної освіти – це створення стійкої мотивації здобувачів до отримання знань, інша – пошук нових форм та інструментів освоєння цих знань за допомогою творчих рішень.

Технології вже давно стали основою освіти, сприяючи спільному навчанню, цифровому вирішенню проблем і залученню студентів. Такі цифрові інструменти, як інтерактивні дошки, планшети й соціальні мережі, повинні бути інтегровані в повсякденне навчання, щоб допомагати іноземним студентам збільшувати ефективність і продуктивність навчання.

Список використаних джерел:

1. Галішнікова Є. Використання інтерактивної Smart-дошки в процесі навчання / Є. Галішнікова // Науковий вісник. – 2014. – № 4. – С. 8-10.
2. Герасименко Т.Л., Грубин И.В., Гулая Т.М., Жидкова О.Н., Романова С.А. SMART-технологии (вебинар и социальные сети) в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Экономика, статистика и информатика. – 2012. – № 5. – С. 9-12.
3. Корсунська Л.М. Концепція smart-освіти: загальне навчання, цифрові підручники і smart-школи / Л. М. Корсунська // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2013. – № 11. – С. 77-80.
4. Тихомирова Н.В. Глобальна стратегія розвитку smart-суспільства [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://smartmesi.blogspot.com/2012/03/smart-smart.html>.

Возможности применения сервисов Веб 2.0 в языковой подготовке иностранных студентов

Цимбал Т.Н.

*старший преподаватель кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

Современная система образования ставит своей целью научить человека учиться. Поэтому акцент делается не на воспроизведении усвоенных знаний, а на познавательной активности самого учащегося и развитии его самостоятельности по овладению учебным материалом, умению находить необходимую информацию, выделять проблемы и искать пути их решения, критически анализировать полученные знания и применять их на практике. В связи с реализацией и внедрением в образовательный процесс

компетентного подхода важная роль отводится формированию социально-личностных компетенций студента: целеустремленности, организованности, трудолюбия, ответственности, толерантности, направленности на саморазвитие, умения работать в команде, выполнять разные роли и обязанности.

Формированию таких качеств во многом способствует использование современных сетевых технологий. Социальные сервисы Веб 2.0 позволяют объединять различные веб службы и веб-сервисы в единую информационную среду для совместного формирования и использования коллективного знания. [4].

Таким образом, Веб 2.0 – это платформа социальных сервисов и служб, позволяющая широкому кругу пользователей Интернета не только получать информацию, но и быть ее создателями и соавторами [1: 345].

Актуальность обучения иностранным языкам через систему Интернет сегодня приобретает все большую значимость. По своим дидактическим возможностям система Интернет позволяет практиковаться во всех четырех видах речевой деятельности (аудировании, говорении, чтении и письме) и создает дополнительные условия для реализации всех компонентов коммуникативной компетенции как цели обучения. Система Интернет рассматривается как одна из ведущих современных технологий обучения, так как ее возможности в области образования безграничны.

С.С. Хромов предлагает выделить следующие ключевые компоненты обучения иностранным языкам в информационной образовательной среде:

- наличие электронного образовательного контента в свободном доступе для студентов в образовательных ресурсах;
- обеспечение обратной связи преподавателей и студентов, а также между студентами;
- обмен знаниями между преподавателями и студентами, а также между студентами;
- мобильный доступ к получению всех видов цифровых услуг в любой точке мира и в любое время;

- создание новых знаний, формирование, закрепление и развитие новых знаний, навыков, умений и компетенций;
- создание смарт-окружения, или среды смарт, приближающейся или идентичной естественному интеллекту;
- гибкое индивидуализированное обучение в интерактивной образовательной среде;
- комплексная модернизация всех образовательных процессов, методик, методов и технологий обучения;
- управление формированием новых знаний, навыков, умений и компетенций в информационной образовательной среде [7].

Указанные выше моменты, с точки зрения методики преподавания, делают актуальным использование Интернета в языковой подготовке иностранных студентов и обеспечивают на сегодняшний день наиболее эффективное развитие всех видов речевой деятельности.

Для решения вопроса о том, как и какое содержание обучения выбирать, какие материалы и приемы использовать необходимо четко сформулировать принципы обучения иностранным языкам через систему Интернет на основе коммуникативного подхода.

1. Принцип интерактивного обучения, который заключается во взаимодействии двух или более общающихся сторон. Интеракция может происходить посредством теле- и коммуникационных технологий и подразумевает также свободное общение нескольких партнеров, что и представляет наибольшую трудность в учебно-воспитательном процессе как для преподавателя, так и для обучающегося. Формирование интерактивной личности сегодня считается одной из задач компьютеризированного обучения.

2. Принцип имманентности, который осуществляется с помощью последовательного ведения обучения на иностранном языке. Внимание учащихся при этом направлено на осмысление языковых явлений, понимание указаний преподавателя и одновременное развитие всех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения и письма).

3. Принцип отбора материала с учетом изученной лексики. Наиболее благоприятные условия для комплексного развития всех видов речевой деятельности создаются в том случае, если имеется опора на знакомый (ранее изученный) языковой/речевой материал. Общеизвестно, что, например, обучение новому грамматическому явлению должно происходить на знакомом лексическом материале и т. д. В этом случае предусматривается предварительная работа с лексикой по данной теме для более быстрого ее узнавания в речи носителей изучаемого языка. Такая работа может осуществляться в сети Интернет с помощью различных сайтов, где представлены лексические упражнения, или же преподаватель может составлять свои упражнения, используя ресурсы Интернет.

4. Принцип учета степени трудности текстов в связи с ожидаемыми действиями обучающихся. Степень трудности текстов должна повышаться в соответствии с целями обучения, уровнем владения языком обучающимися. Это может быть достигнуто при условии возрастания объема текстов, усложнения языковой структуры, более комплексного характера содержания.

5. Принцип совместной работы как результат коммуникативного подхода к обучению. Работа в групповом, парном режиме (при этом можно использовать как пары сменного, так и постоянного состава), направленная на обсуждение материалов сети, должна способствовать, на наш взгляд, достижению коммуникативного результата обучения.

6. Принцип использования имитационного обучения. Данный принцип в большей степени проявляется при обучении аудированию. Например, для понимания устной речи необходимо учитывать интонацию. Овладение интонационными особенностями речи носителей изучаемого языка может осуществляться учащимися непроизвольно на основе бихевиористического подхода, основанного Скиннером, на уровне имитации речи в процессе общения с носителями языка.

7. Принцип осознанности учащимися их обучаемой деятельности. Например, понимание речи на слух на иностранном языке сопровождается

сложной мыслительной деятельностью, включающей узнавание языковых средств и осмысление содержания. В основе понимания смысла высказывания в целом лежит так называемое словесное понимание. Осмысление слышимой речи происходит на основе взаимодействия ощущений и мышления. Под воздействием речи на наши органы чувств в нашем сознании возникают определенные речевые образы, которые нужно узнать и осмыслить, в результате чего наступает понимание речи [2]. Поэтому осознание студентами их деятельности весьма важно и ведет к успешному пониманию иностранной речи.

8. Принцип аутентичности. Тексты должны методически разрабатываться таким образом, чтобы они помогали осуществлению воспитательных задач, содержали значимую информацию и пробуждали к себе интерес студентов. Именно аутентичные материалы в полной мере соответствуют выше указанным моментам и отображают действительную жизнь страны изучаемого языка.

9. Принцип индивидуальности диктует гуманистический подход к обучению иностранным языкам. Для каждого обучающегося типичен тот или иной способ осуществления деятельности по овладению иностранным языком. Этот подход также предполагает опору на имеющиеся знания у студентов в различных областях и привлечение этих знаний до того, как преподаватель объяснит материал, учет социокультурных особенностей, поощрение стремления к самореализации. Психология каждого обучаемого, его творческий потенциал, его видение той или иной проблемы – все это необходимо учитывать в процессе обучения. Однако необходимо осознать, что процесс обучения через систему Интернет не должен носить спонтанный характер. Обсуждаемая тема должна быть ограничена вопросами, подготовленными преподавателем заранее.

10. Принцип самостоятельности учащихся, обусловлен личностно-ориентированным подходом в обучении. Здесь происходит перераспределение ролей преподавателя и обучающегося в учебно-воспитательном процессе, ограничение ведущей роли преподавателя, присвоение ему функций

помощника, консультанта, советника и направляющего процесс общения в нужное русло.

11. Принцип учета социокультурных особенностей страны изучаемого языка. По определению В. Сафоновой [6], цель обучения иностранному языку заключается в формировании такой языковой личности, которой иностранный язык нужен для жизни, для общения в реальных ситуациях. Г. Елизарова [3] и другие исследователи вопроса о межкультурной коммуникации говорят о взаимопонимании представителей различных культур и определяют его как цель и результат общения. Е. Соловова [6] и И. Халева [7] основной целью обучения на современном этапе развития образования называют формирование коммуникативной компетенции, при этом социокультурный компонент является одной из главных ее составляющих.

Таким образом, чтобы использование информационных технологий в языковой подготовке иностранных студентов было педагогически оправдано, следует каждый раз искать пути интеграции их в учебно-воспитательный процесс, органично вписывать их в систему обучения со всем программным языковым и речевым материалом, соотносить интересы обучающихся с изучаемой темой, предусматривать сравнительное изучение фактов и событий.

Так как процесс обучения иностранному языку имеет сложную и многогранную структуру, а Интернет – обширность и неограниченность своих ресурсов для организации языковой подготовки иностранцев, то перед методикой обучения иностранным языкам встает задача правильно организовать и спланировать учебно-воспитательный процесс, чтобы уровень сформированности коммуникативной компетенции отвечал запросам современного общества.

Список использованных источников:

1. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного М., 2012. – 352с.
2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. СПб.: Союз, 2001. – С. 25–32.
3. Иванченко Д.А. Роль Интернет-пространства в формировании образовательной информационной среды // Дистанционное и виртуальное обучение. 2011. № 2. – С. 19–31.
4. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

5. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранным языкам. - М.: Высшая школа, 1991. –305 с.
6. Халеева И.И. – Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика). – М.: Высшая школа, 1989. – 238с.
7. Хромов С.С. Смарт-технологии в преподавании русского языка как иностранного // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 3. – С. 149–157.

Інноваційні технології як засіб оптимізації процесу навчання української мови іноземних слухачів на довузівському етапі

Чернова К.В.

*викладач Центру підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

Основним завданням центрів мовної підготовки є навчання іноземних громадян української мови в обсязі, необхідному для подальшого отримання обраної професії у ЗВО України та успішного засвоєння програм професійної освіти українською мовою. Менш ніж за рік іноземні слухачі повинні навчитися спілкуватися українською мовою в навчально-професійній та соціально-побутовій сферах, засвоїти певну систему предметних знань, необхідну для продовження освіти в Україні.

Цей процес ускладнюється тим, що заїзд іноземних громадян не обмежений конкретними термінами, і тому постає питання про інтенсифікацію та оптимізацію навчального процесу. Оптимізацію розглядають як вибір такої методики навчання, яка забезпечує досягнення найкращих результатів при мінімальних витратах часу і сил викладача і слухачів – іноземних громадян. Це може бути досягнуто за допомогою сучасних педагогічних технологій, таких як інформаційні комп'ютерні технології, особистісно розвиваючі технології навчання, змішане навчання (концепція «Blended Learning»); технологія перевернутого заняття («Flip-the-classroom technique»); технологія творчих критичних моментів («CCM – critical creative moments»); створення інноваційного середовища навчання («ILE – Innovative learning environments»); технологія інтегрованого оволодіння мовою та змістом навчання («CLIL – Content and language integrated learning») і багато інших. Розглянемо деякі з них.

1. Інформаційні комп'ютерні технології. По-перше, без їх застосування вже складно уявити собі сучасне заняття з української мови як іноземної. Це перш за все електронні презентації формату Microsoft PowerPoint, що складаються з набору слайдів, які активізують увагу іноземних слухачів і дозволяють глибше засвоїти предмет. По-друге, доступний для слухачів і викладачів інтернет простір дозволяє організовувати синхронне і асинхронне навчання, надає інструменти для доставки і розробки курсів, текстів, тестів, матеріалів. Велика кількість автентичних матеріалів дозволяє слухачам перебувати у віртуальному середовищі, читати, бачити, чути зразки сучасної української мови. Це, в свою чергу, сприяє розвитку у них основних комунікативних навичок: листи (листування в блогах і месенджерах), слухання (прослуховування аудіо і відео матеріалів), говоріння (спілкування в соціальних мережах). Очевидно, що питання використання автентичних інтернет-матеріалів на ранніх етапах навчання, спірне. Необхідна ретельна підготовка і обробка таких матеріалів викладачем. Однак на більш просунутих етапах навчання Інтернет дає можливість викладачеві швидко і своєчасно оновлювати навчальний матеріал, дозволяє активізувати комунікативні навички слухачів, підвищує їх мотивацію до вивчення мови. Крім того, існують ефективні інструменти для самостійної роботи викладача зі створення вправ, що відкриває широкі можливості в галузі контролю та систематизації знань слухачів, підвищуючи якість навчання і дозволяючи ефективно взаємодіяти на сучасному рівні. Одним з таких інструментів є інструментальна програма-оболонка Hot Potatoes (в перекладі з англійської - «гаряча картопля»), яка є комплексом програм, що дозволяють створювати близько десятка різних типів інтерактивних завдань з використанням тексту, графіки, звуку або відео. Володіння такою програмою дає можливість викладачеві створювати велику кількість тренінгових вправ в тих ситуаціях, коли освоєння будь-якої теми пов'язане з труднощами для іноземних слухачів.

2. Особистісно розвиваючі технології навчання. При навчанні іноземних громадян на етапі довузівської підготовки нерідко виникають ситуації, коли

студенти, з різних причин (складна адаптація, пізній заїзд, відмінність педагогічних систем навчання в рідній країні і Україні, недостатній рівень підготовки із загальноосвітніх дисциплін) не встигають протягом семестру засвоїти необхідний мінімум з дисципліни або хочуть отримати більш глибокі знання з предмету. У таких ситуаціях самостійна робота слухачів є не просто важливою формою освітнього процесу, а стає його основою. Збільшення частки самостійної роботи вимагає відповідної реорганізації навчального процесу, розробки нових дидактичних підходів для глибокого самостійного засвоєння навчального матеріалу. Перед викладачами української мови як іноземної неминуче постає питання організації самостійної роботи слухачів, збільшення обсягу самостійної навчальної діяльності на всіх етапах процесу навчання. У пошуках відповідей на ці питання останнім часом робиться спроба розробити і застосувати в навчальному процесі так звані робочі зошити, тобто дидактичні посібники, що дозволяють ефективно організувати самостійні заняття і забезпечують підвищення результативності навчального процесу. Якщо дані дидактичні посібники створюються в комплекті з комплексом мультимедійних презентацій, їх ефективність значно зростає. Результати застосування зазначених технологій дозволяють в умовах постійного скорочення термінів навчання, зберігати гарні результати. В якості тренінгових домашніх вправ слухачам пропонуються завдання, складені викладачем за допомогою комп'ютерних оболонок Learningapps.org та Hot Potatoes. Це дало можливість скоротити час на виконання вправ на уроці і звільнити його для виконання завдань продуктивного типу.

У висновку варто зазначити, що будь-які освітні технології - ще не гарантія успіху, і не можуть розглядатися як єдиний можливий спосіб навчання іноземних громадян. Головним в освітньому процесі є органічне поєднання ефективних інноваційних освітніх технологій, традиційних видів мовленнєвої діяльності і особистості педагога. Саме комплексний підхід до використання інноваційних технологій під час навчання іноземних громадян української мови сприяє оптимізації та інтенсифікації освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Моїсеєва Ф.А. Роль іноземної мови в загальній концепції підготовки сучасного фахівця [Електронний ресурс] / Ф.А. Моїсеєва // <http://rusnauka.com/NIO/Philologia/moisjejeva.doc>.
2. Савченко О.Я. Ознаки особистісно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя / О.Я. Савченко // Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики. – Київ, 1997. – С. 25–29.
3. Тохтар Г.І. Проблеми навчання іноземних громадян у ВНЗ України та шляхи їх вирішення / Г.І. Тохтар, А.П. Кулик // Сучасні технології підготовки фахівців в умовах подальшого розвитку вищої освіти України : матеріали міжнар. наук-метод. конф. — Харків : ХНАДУ, 2005. — С. 314—318.

Социальные сети в современном образовательном процессе (на примере группы «Facebook»)

Черновалюк И.В.

*канд. филол. наук, доцент кафедры языковой и
общегуманитарной подготовки иностранцев*

*Одесского национального университета имени И.И. Мечникова
г. Одесса, Украина*

Образовательные реалии XXI века, переход к смарт-технологиям в практическом образовательном процессе ставят новые качественные цели и задачи [5:75]. На современном этапе развития образования информационные коммуникативные технологии (ИКТ) признаются одним из главных приоритетов в преподавании иностранных языков. Интернет рассматривается как уникальный поставщик контента и новая коммуникативная среда [2:60]. Использование информационных сетевых ресурсов является одной из основных потребностей нашего времени. Стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий обусловлено распространением Интернета и связанных с ним коммуникационных технологий (электронная почта, форумы, Скайп), способов организации информации, построенных на веб 2.0 (вики-технологии, ресурсы для хранения видео- и фотоинформации типа youtube, социальные сети). Исследуются возможности использования социальных сетей, блогов (интернет-дневников), трехмерного пространства в обучении иностранным языкам [1:46].

Одной из основных задач, стоящих перед высшей школой, является задача подготовки специалиста, владеющего методами и приемами работы с

информацией. Применительно к иноязычному обучению данная задача означает важность формирования и развития коммуникативной и информационной компетенции [4:267]. В современном мире человек находится под воздействием интенсивного потока информации. Информационно-коммуникационных технологий проникают во все сферы деятельности человека. От умения человека ориентироваться в информационных потоках как на родном, так и на иностранном языках зависит его успешность и конкурентоспособность как специалиста [4:268], что обуславливает становление иноязычной информационной компетенции как цели иноязычного образования и предопределяет поиск путей ее эффективного формирования и развития.

Одним из средств развития данной компетенции в практике обучения иностранным языкам являются социальные сети. *Социальные сети* являются платформой, онлайн-сервисом или веб-сайтом, предназначенным для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете. Социальные сети и сетевые сообщества, образование которых считается величайшим достижением «всемирной паутины», объединяют людей, связанных общими либо профессиональными интересами. Социальные сети как неотъемлемая часть жизни современного человека используются в профессиональных и личных целях, находят активное применение и в образовательном процессе, в том числе и в преподавании иностранных языков. «С развитием информационных технологий и в связи с постоянно возрастающим интересом к интернет-коммуникации *сетевые ресурсы* рассматриваются в настоящее время как средства и материал для реализации инновационных педагогических и методических технологий» [3:139], наиболее естественная и удобная виртуальная площадка для решения ряда задач, стоящих перед преподавателем и учащимися. В частности, сетевые ресурсы как инструмент можно использовать для общения, познавательной деятельности и моделирования новой коммуникативной и образовательной среды.

Использование социальных сетей в образовательных и научных целях предопределено самой историей их развития. Так, один из популярных сетевых ресурсов Facebook заявил о себе как академическая социальная сеть. Успех данного проекта был обусловлен созданием студенческого информационного сервиса в Интернете, площадки для общения и интерактивного справочника, информирующего о расписании и занятиях на каждом курсе. В новостной ленте преобладали сообщения о научных конференциях, симпозиумах, ссылки на научные работы. Таким образом, американские преподаватели, исследователи и студенты данную сеть воспринимают как естественную и очевидную, а ее использование в образовательных целях как неотъемлемую функцию.

Сегодня социальная сеть Facebook признана одним из наиболее популярных инструментов, программным обеспечением обучения и развития, позволяющим преподавателям и студентам общаться друг с другом, обмениваться опытом и новостями, повышать уровень профессиональной компетентности, создавать учебные курсы и задания. Интерфейс сети признан удобным и дружелюбным по отношению к пользователям: все его функции легко осваиваются, сопровождаются простыми и понятными инструкциями. К бесспорным достоинствам данной сети также следует отнести ее развитие и постоянное обновление.

Одним из важнейших направлений социальной сети Facebook, востребованным в настоящее время и активно развивающимся, является профессиональное. Расширение рамок профессионального общения, возможность контактировать с коллегами и обмениваться опытом, мнениями становится возможным благодаря социальной сети Facebook. Так, группа *«Методика преподавания РКИ для всех»* в социальной сети Facebook является площадкой, которая позволяет непрерывно поддерживать связь, обмениваться опытом, принимать участие в дискуссиях, делиться полезными для работы ссылками, обмениваются изображениями (фото, видео, рисунки), инфографикой, новыми сайтами и подкастами. Возможность повышения профессионального уровня преподавателя, его личностного роста оказывает

положительное влияние на успешность и результативность его педагогической деятельности и соответственно на повышение качества обучения.

Образовательный потенциал сетевого ресурса реализуется посредством размещения научно-методических публикаций, словарей, справочной и учебной литературы, разнообразных учебных материалов: постоянно выкладываются и обновляются материалы, которыми можно воспользоваться в качестве дополнительного методического сопровождения к основным, ставшим уже традиционными учебным материалам, а также с целью организации и проведения самостоятельной работы учащихся. К преимуществам использования социальной сети в качестве учебной площадки следует отнести: привычную среду для учащихся, возможность совместной работы, возможность создания сетевого учебного контента, создание блога как электронной тетради, наличие форума, чата, ленты сообщений и публикаций на персональной странице пользователя, наличие электронного образовательного контента в свободном доступе, формирование и развитие новых знаний, навыков и компетенций, индивидуализированное обучение в интерактивной образовательной среде и т. д.

Так, на платформе Facebook размещен курс «Русский для начинающих» с образцами готовых уроков и заданиями. Принцип подачи учебных материалов – модульный. Все материалы строго структурированы в соответствии с модульной подачей по типу кейсов. Каждый модуль имеет свою четкую и доступную организацию с переводом на английский язык. Привлекательна компактная форма и четкая структура подачи материалов, направленных на развитие всех видов речевой деятельности и формирование речевых навыков, привлечение мультимедиа, интерактивные приемы педагогического взаимодействия и тестовые задания с возможностью выполнения в формате мобильного устройства.

Одним из основных направлений организации образовательной деятельности ОНУ имени И.И. Мечникова как электронного вуза является полное отражение учебного процесса на внутренних порталах: <http://onu.edu>.

ua, <http://imo.onu.edu.ua/>. К удачным решениям, на наш взгляд, следует отнести возможность открытого общения и взаимодействия иностранных учащихся, сотрудников Института международного образования и педагогов кафедры языковой и общегуманитарной подготовки иностранцев посредством создания группы, размещенной на платформе социальной сети Facebook – <https://www.facebook.com/imo.onu.edu.ua>. Участники группы могут воспользоваться необходимой и актуальной для них информацией, познакомиться с публикациями и отзывами, узнать о культурной жизни города и ближайших мероприятиях, опубликовать сообщение, поделиться впечатлениями, обменяться фотографиями, задать вопросы, узнать о праздничных датах и значимых мероприятиях.

Преимущества использования учебных материалов социальных сетей очевидны: привлечение дополнительных ресурсов, возможность выхода за рамки традиционных средств и приемов обучения, сложившихся стереотипов и расширение образовательного пространства. Следует отметить, что на данный момент развития и применения современных технологий пока еще не исследованы модели использования сетевых ресурсов в образовательном процессе, отсутствует четкая методика и методические рекомендации, но именно в этом направлении осуществляется движение западных и отечественных исследователей. Применение новейших технологий и сетевых ресурсов в обучении способствует повышению заинтересованности и мотивации обучающихся, создает творческую среду и дополнительные возможности для общения и сотрудничества.

Таким образом, стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и появление новых возможностей их использования в образовании ориентирует на поиск адекватных подходов к организации образовательного процесса и образовательного пространства.

Список использованных источников:

1. Азимов Э.Г. Информационно-коммуникационные технологии в обучении РКИ: состояние и перспективы // Русский язык за рубежом. М., №6, 2011. – С. 45-55.
2. Васянина Е.Ю. Интернет-ресурсы по РКИ: достижения и «детские болезни» / Е.Ю. Васянина // Русский язык за рубежом. М., №1, 2004. С. 60-69.

3. Маточкина Н.П. Интернет-ресурсы для изучения иностранного языка // Н.П. Маточкина, А.С. Киндеркнехт // Филологические науки. Вопросы теории и практики. №11 (41). 2014. – С. 139-141.
4. Наволочная Ю.В. Применение социальных сетей в практике обучения иностранному языку/ Ю.В. Наволочная // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Том 12, вып. 2. – 2019. – С.267-272.
5. Хромов С.С. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе (уровень А1, А2) / С.С. Хромов, Н.А. Огуляева, В.Г. Апальков, Н.К. Никонова // Открытое образование. № 2. 2015. – С.75-81.

**Традиційна методика та інноваційні тренди в методиці викладання мов
Черногорська Н.Г.**

*старший викладач кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян Харківського національного університету будівництва та архітектури
г. Харьков, Україна*

Сучасні методики навчання мови велику увагу приділяють продуктивним методам роботи студентів для швидкого оволодіння ними здатністю спілкування. Ця методика називається інноваційною. Привчання до інноваційних методів навчання, постійне їх використання, дозволяє зробити відкритим до нововведень мислення самих іноземних студентів, навчити працювати на випередження, оскільки ці якості є особливостями інноваційного навчання.

Інноваційні методи навчання – це активні методи, які мають істотну перевагу в навчальному процесі і несуть в собі нові способи взаємодії «викладач – студент», певне нововведення в практичній діяльності в процесі оволодіння навчальним матеріалом.

В рамках традиційної методики існують два діаметрально протилежні підходи, один з яких цікавий з точки зору сучасної методики. Підхід, при якому викладач навчає спочатку фонетиці, потім читанню, потім граматиці і т. п. має на увазі вивчення усіх аспектів мови в тій чи іншій послідовності, але окремо, ізольовано. Інший підхід передбачає комплексність, коли всі аспекти мови вивчаються у взаємозв'язку. Так, наприклад, тексти для читання і прослуховування, монологи, діалоги, граматичні вправи містять спеціально відібрані відповідно до завдань лексику (слова) і граматику. Студенти

відпрацьовують їх у всіх видах мовленнєвої діяльності, комбінують їх між собою. Робота організується таким чином, що одні й ті ж слова, граматичні явища, неодноразово зустрічаються і в тексті, і в вправах. Завдяки цьому відбувається найбільш ефективно засвоєння мовного матеріалу. При такому підході роль викладача більш ніж велика. Саме його зусиллями і вміннями визначають можливість зв'язати всі аспекти мови в єдиний ефективно працюючий лінгводидактичний комплекс.

Особливість традиційної методики полягає в тому, що студент повинен в кінцевому підсумку засвоїти всі види мовленнєвої діяльності.

У той час як традиційне навчання спрямовано на засвоєння правил діяльності в повторюваних ситуаціях, інноваційне навчання готує до дій в нових, невідомих ситуаціях майбутнього. Інноваційне навчання – особливий тип оволодіння знаннями. Студент у закладах освіти повинен придбати такі вміння і навички, як: ініціативу, співпрацю, роботу в колективі, взаємне навчання, оцінку, комунікацію, вміння логічно мислити, рішення проблем, прийняття рішень, отримання і використання інформації, планування, вміння вчитися. Інноваційні методи навчання дозволяють формувати досвід творчої та інноваційної діяльності студентів, який в кінцевому рахунку впливає на компетентність майбутнього фахівця.

Особливостями інноваційного навчання є:

- робота на випередження, передбачення розвитку;
- відкритість до майбутнього;
- спрямованість на особистість, її розвиток;
- обов'язкова присутність елементів творчості;
- партнерський тип відносин: співробітництво, співтворчість, взаємодопомога.

До інноваційних трендів в методиці викладання мов відносять використання таких технологій, як проектна діяльність, інтерактивне і контекстне навчання [1,2]. Під проектною діяльністю розуміють інноваційну, творчу діяльність, яка спрямована на перетворення реальності і базується на діалозі учасників навчального процесу. Головна особливість проектної

технології полягає в тому, що студент знаходиться в центрі процесу навчання і акцент зміщується з навчання на вивчення. Проектна методика орієнтована на застосування і придбання нових фактичних знань шляхом самоорганізації та самоосвіти студентів [2:128]. В якості основних проектна методика висуває такі цілі: 1) самовираження і самовдосконалення учнів, підвищення мотивації навчання, формування пізнавального інтересу; 2) реалізація на практиці набутих умінь і навичок, розвиток мовлення, вміння грамотно і аргументовано презентувати досліджуваний матеріал, вести дискусійну полеміку; 3) демонстрація рівня культури, освіченості, соціальної зрілості. До видів проектів відносять рольові ігри, дослідницькі, творчі (твори, переклад, сценарії і т.д.) роботи, мультимедійні презентації.

Багато сучасних методичних інновацій пов'язано із застосуванням інтерактивних методів навчання. Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія викладача і студента, це навчання, занурене в спілкування. Мова засвоюється під час природнього спілкування, організатором і учасником якого є викладач. Емоційність відносин у навчальній аудиторії і гумористична тональність манери спілкування викладача зі студентами сприяє природності навчання. При цьому кінцева мета і основний зміст освітнього процесу зберігається, але форми, які транслюються, модифікуються в діалогові, базуються на взаєморозумінні і взаємодії.

Загальновідомо, що педагогічні технології є науково обгрунтованою і продуктивною сукупністю професійних інструментів, використання яких дозволяє викладачам отримувати високий рівень ефективності в досягненні поставлених цілей. Ознакою традиційних технологій є організація педагогічної роботи в системі суб'єктно-об'єктних відносин, які встановлюються між викладачем і студентом, і домінуючою метою яких є навчання, виховання і розвиток. Інноваційні педагогічні технології, як доцільна сукупність педагогічних принципів, форм, способів, методів і прийомів навчання і виховання, дозволяють формувати і розвивати особистість учня комплексно.

Такий підхід сприяє розвитку у студента умінь самостійно створювати принципово новий продукт і бути відкритим до нового, яке створюється іншими людьми. Специфіка сучасних педагогічних технологій, які використовуються в процесі навчання мови іноземними студентами, розкривається в перенесенні уваги педагога на самого учня, тобто коли учень стає головною фігурою освітнього процесу. Центр уваги методистів переходить з області викладання (навчання) на сторону пізнання (вивчення). Інтерес представляють, перш за все, освітні технології, орієнтовані на пізнавальну діяльність учня .

В наш час з метою навчання мови студентів-іноземців доводиться доцільність застосування інтерактивних технологій як різновиду інноваційних, які спрямовані на актуалізацію у учнів їх інтелектуально-пізнавальної діяльності, творчого мислення, самостійності в пошуку і створення нової мовної інформації. Згідно з висновками вчених, сутністю категорії «інтерактивне навчання» є введення в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій інноваційного типу, широких можливостей Інтернет-ресурсів а також введення в практику педагогічного процесу дистанційного навчання. Вчені визначають основні особливості організації інтерактивного навчання, а саме: робота в малих групах на принципах співпраці, використання ігрових форм навчання; спрямованість діяльності викладача на забезпечення позитивної міжособистісної комунікації між усіма учасниками групи; на тлі максимально повноцінного спілкування активізація пізнавального потенціалу учнів – уваги, сприйняття, пам'яті, різних видів мислення.

Інтерактивні технології дозволяють викладачам досить успішно вирішувати важливу задачу навчання іноземців мовної діяльності, яка презентується в її основних видах: мовленні, письмі, читанні і аудіюванні . Інтерактивний підхід до навчання мови іноземних студентів дозволяє педагогу в центрі своєї уваги розглядати учня і його духовний світ, що сприяє

формуванню нової мовної особистості, особистості, яка говорить, особистості, здатної до процесу самонавчання.

Список використаних джерел:

1. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. –568 с.
2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам / А.Н. Щукин. - М.: Филоматис, 2008. –188 с.

Використання основного принципу сторітелінгу на заняттях з української мови як іноземної

Чуприна О.О.

*старший викладач кафедри мовної підготовки
Харківського національного університету радіоелектроніки
м. Харків, Україна*

Сторітелінг (англ. Storytelling, «розповідання історій») – це мистецтво захоплюючої розповіді. Метод був вперше запропонований на початку 90-х років. Автор методу сторітелінга (TPR Storytelling) – Блейн Рей, викладач старших класів однієї зі шкіл в Каліфорнії.

Спочатку метод зосереджувався виключно на пасивному слуханні історії, яку розповідає вчитель в класі. Але поступово вчителів зрозуміли, що буде краще, якщо учні і самі почнуть активно брати участь в історії.

В Україні його дослідженням почали займатися нещодавно, і на сьогодні цей метод вважається інновацією в світі.

Для доброго засвоювання граматики і швидкого розширювання словникового запасу студенти повинні постійно дуже багато слухати зрозумілу їм інформацію, в якій постійно лунатимуть одні й ті ж потрібні граматичні конструкції й нові слова. Це, звичайно, не єдина умова успіху: нова інформація повинна бути не тільки ясною, але ще й настільки цікавою, щоб утримувати увагу студентів досить довго.

Практика показує, що найефективніший спосіб постійно повторювати потрібні конструкції та обороти – це задавати студентам багато запитань і просити їх відповідати на них. Мета таких запитань – перевірити, наскільки

добре студенти зрозуміли значення тієї чи іншої фрази. До того ж, розповідаючи історію, дуже важливо ставити запитання не після історії, а прямо по її ходу: ви вимовляєте одну пропозицію (робите одне твердження) і за ним відразу ж йде серія питань студентам, на які вони повинні відповісти. І до наступного факту вашої історії (до наступної події або обставини) ви переходите тільки після того, як переконаєтеся, що ваші студенти правильно зрозуміли попередній.

Тобто ви не просто розповідаєте цікаву історію, а постійно перериваєте її циклами таких перевірочних запитань-відповідей. Приводом для кожного нового циклу буде кожна нова подробиця або нова обставина історії, яку викладач додає до своєї розповіді.

Такий прийом називається *scaffolding*. Термін запозичений у будівельників хмарочосів, у яких будівельний кран завжди спирається на раніше укладені їм плити поверхових перекриттів і піднімається вгору слідом за поверхами. Так само поводитьься і вчитель-сторітелер: відштовхуючись від першої фрази своєї історії, він поступово додає до неї по одному новому факту чи обставині, і сюжет історії на очах студентів розростається і збагачується новими подробицями.

Мета такого методу: змусити учнів постійно повторювати потрібні слова й звороти, поки вони їх не засвоять до автоматизму. Тільки за такої умови вони перейдуть в їх довготривалу пам'ять.

Візьмемо як приклад найпростішу фразу, яку можна умовно розбити на три частини:

Дівчата / люблять говорити / про моду.

Кожна така частина відпрацьовується своїм «циклом» запитань. Поняття цикл запитань (або циклічні питання) був вперше запропонований Сьюзан Гросс і включає такі елементи:

1. Початкове твердження.
2. ТАК-запитання: загальне запитання, на яке студент повинен відповісти ствердно.

3. АБО-запитання: студент повинен вибрати один із запропонованих варіантів.

4. НІ-запитання: ще одне загальне запитання, на яке студент повинен відповісти негативно.

5. Закінчуючи цикл запитань: повторити перше ТАК-запитання і знову отримати ТАК-відповідь.

6. Закінчуючи цикл відпрацювання: викладач ще раз повторює початкове твердження.

Ось як, наприклад, буде виглядати цикл питань до третьої частини твердження – *про моду*:

Твердження: Дівчата люблять говорити про моду. – Ага!

ТАК-запитання: Дівчата люблять говорити про моду? – Так.

АБО-запитання: Дівчата люблять говорити про моду або футбол? – Про моду.

НІ-запитання: Дівчата люблять говорити про футбол? – Ні.

ТАК-запитання: Дівчата люблять говорити про моду? – Так.

Повторне твердження: Так, дівчата люблять говорити про моду.

А ось таким буде цикл запитань до першої частини пропозиції – до слова *дівчата*. Оскільки вихідне твердження залишається тим же самим (Дівчата люблять говорити про моду), ми його не вимовляємо вголос, а відразу починаємо з циклу запитань:

ТАК-запитання: Люблять говорити про моду дівчата? – Так.

АБО-запитання: Люблять говорити про моду дівчата чи хлопці? – Дівчата.

НІ-запитання: Люблять говорити про моду хлопці? – Ні.

ТАК-запитання: Люблять говорити про моду дівчата? – Так.

Повторне твердження: Так, люблять говорити про моду дівчата.

Дівчата люблять говорити про моду.

Циклічні запитання до дієслова *говорити*. І знову, оскільки вихідне твердження залишається тим же самим (Дівчата люблять говорити про моду), ми його не вимовляємо вголос, а відразу переходимо до циклу запитань:

ТАК-запитання: Дівчата люблять говорити про моду? – Так.

АБО-запитання: Дівчата люблять говорити або писати про моду? – Говорити.

НІ-запитання: Дівчата люблять писати про моду? – Ні.

ТАК-запитання: Дівчата люблять говорити про моду? – Так.

Повторне твердження: Так, дівчата люблять говорити про моду.

Окремий випадок запитань: за бажанням, всі негативні твердження в циклі запитань до різних членів пропозиції викладач може замінити єдиним НІ-циклом, задавши поспіль три питання, які мають на увазі негативну відповідь:

НІ-запитання: Дівчата люблять говорити про футбол? – Ні.

– Молодці! Звичайно, ні! Дівчата люблять говорити не про футбол, а про моду.

НІ-запитання: Люблять говорити про моду хлопці? – Ні.

– Ні! Люблять говорити про моду не хлопці, а дівчата.

НІ-запитання: Дівчата люблять писати про моду? – Ні.

– Звичайно, ні! Дівчата люблять не писати, а говорити про моду.

У чому переваги циклу «три в одному»: такий цикл наочно показує, як будувати негативну відповідь. Збільшується кількість повторів однієї і тієї ж мовної моделі.

Різні варіанти циклічних питань можна комбінувати між собою.

Ще можна спробувати ввести в цю ж фразу нову деталь (В Україні дівчата люблять говорити про моду?) і відпрацюйте її аналогічним циклом запитань:

Також можна додати до фрази ще одну деталь, щоб спеціальними питаннями відпрацювати потрібні вам граматичні конструкції або мовні звороти (куди? де? скільки? що? про що? у кого? з ким? тощо).

Іншим варіантом закріплення нових слів і зворотів може стати прохання закінчити фразу за вчителем (Дівчата люблять говорити ...).

Ще один варіант відпрацювання вільного говоріння в запитально-відповідній формі – чергування загальних і спеціальних питань:

На ранніх етапах навчання намагайтеся уникати питальних слів *як? і чому?*, оскільки вони вимагають більш складних відповідей і вигадки.

Якщо прозвучало запитання, на який учні не можуть дати відповідь, учитель обов'язково повинен дати відповідь сам.

Отже, можемо зазначити, що варто заохочувати цей метод викладання, тому що він допомагає не тільки запам'ятати матеріал, а й збагатити усне мовлення. У сучасній освітній ситуації такий метод став варіантом неформального навчання і використовується як додатковий до академічного. Основним фактором успішності сторітеллінгу є підібрані і вчасно розказані історії.

Список використаних джерел:

1. <http://kumlk.kpi.ua/node/1410>
2. <http://timso.koippo.kr.ua/hmura13/dubok-tetyana-vasylivna-vykorystannya-tehnolohiji-storitelinh-na-urokah-ukrajinskoji-movy-ta-literatury-yak-zasobu-formuvannya-movnoji-kompetentnosti-uchniv/>
3. <http://irinaclass12.dp.ua/2017/05/03/5151/>
4. <http://jrnل.nau.edu.ua/index.php/go/article/view/13262>

Фразеологизм как элемент проектируемого неформального обучения языку

Шумарина Т.Ф.

*канд. филол.наук, доцент, доцент кафедры русского языка
Одесского национального университета им. И.И. Мечникова
г. Одесса, Украина*

Информальное образование – индивидуальная деятельность человека, направленная на познавательный процесс, который сопровождает его повседневную жизнь, превращая все средства образовательных потенциалов общества в инструменты личного самосовершенствования [1]. Это обучение,

которое происходит в повседневной жизни, в быту и на работе, в кругу близких и, в том числе, в свободное время.

Актуальной в настоящее время представляется разработка мероприятий по организации неформального обучения, а также проектировка образовательных возможностей. «Современное общество – результат сознательного проектирования, так что и образовательные возможности должны быть разработаны сознательно» [2: 45].

На наш взгляд, неоценимую помощь в изучении иностранных языков может оказать лингвистическое кафе или любое предприятие общественного питания данного типа. Такая форма проведения досуга располагает неограниченными возможностями для неформального обучения разными методами и, в частности, путем *наблюдения*, в нашем случае – это изучение дизайна интерьера. В данной работе решается частная задача: предпринимается попытка демонстрации образовательных возможностей одного типа языковых единиц в качестве составляющей дизайн-проекта – фразеологизмов с компонентом «еда» - на примере оформления русско-китайского предприятия общественного питания в этническом стиле. Думается, что внедрение в практику обучения иностранцев неформального образования проектируемого типа в любой форме, в том числе в виде манипулятивного дизайна, может оказаться полезным в подготовке квалифицированных кадров преподавателей русского/китайского языков или иных категорий учащихся.

В дизайне интерьера письменными знаками манипуляции познавательным процессом могут стать даже мельчайшие структурные элементы: знаки препинания (например, кавычки, многоточие), графика (например, строчная буква вместо ожидаемой прописной или наоборот) и т. д.

Однако этнокультурная (в нашем случае русско-китайская) стилистика интерьера предопределяет обращение к более выразительным и действенным языковым средствам. «Очевидно, что основную культурную нагрузку несет лексика: слова и словосочетания. Из них складывается языковая картина мира,

определяющая восприятие мира носителями данного языка. Особенно наглядно и ярко этот аспект представлен устойчивыми выражениями, фразеологизмами, идиомами, пословицами, поговорками – то есть тем слоем языка, в котором непосредственно сосредоточена народная мудрость или, вернее, результаты культурного опыта народа» [3: 147].

Преимущество фразеологизма в качестве элемента дизайна, способствующего свободному информальному образовательному процессу, очевидно, так как приемы его использования отвечают основополагающим принципам обучения: побуждение к творчеству, постановка перед личностью значимых, порой неожиданных задач и ряд других. Доказательством вышесказанному может послужить ряд аргументов. Во-первых, фразеологизм – импликатура. Декодируя его, посетитель вынуждается применять дедукцию. Дедукция позволяет из уже имеющегося знания получить новые истины с помощью чистого рассуждения. А, как известно, психика человека устроена таким образом, что выводы и решения, которые он получил путём собственной рациональной деятельности, и собственные аксиологические заключения ценятся им особенно высоко.

Фразеологизмы с компонентом «еда» в своём лексическом составе содержат указание на кулинарно-гастрономический фрагмент сферы материальной культуры – кисель, щи, блины, репа и т. д. В подавляющем большинстве русские фразеологизмы формировались на основе первоначально свободных сочетаний слов с учётом экстралингвистической специфики семантики этих лексем. Экстериоризация имплицитной информации посредством анализа внутренней формы фразеологизма – это процесс продуцирования всех умозаключений и предположений, которые посетитель может построить, опираясь на разнообразные сферы человеческой жизни: обиходно-эмпирический опыт народа, сферу материальной культуры, историю и язык народа. Фразеологическая парадигма способна сформировать целостное представление о свойствах и полезности национального продукта: один фразеологизм характеризует – консистенцию, другой – легкость еды, третий –

качество и вкус, например фразеологизмы *киселем брюха не испортишь* (полезные свойства); и *то зубы, что кисель едят; кисель зубов не испортит, больному и киселя в рот не вотрешь* (консистенция); *сыт до зела, не хочу и киселя; киселю да царю всегда место есть* (исключительно приятный вкус); *за семь верст киселя хлебать* (структура: вязкая, полужидкая масса); *как масло на сковороде* (масло при высоких температурах издает звук, напоминающий шипение); *как по маслу* (скользкое); *дешевле пареной репы, задаром отдают* (стоимость); *в Москве калачи, как огонь горячи; всякий подъячий любит калач горячий* (температура). Таким же образом может быть извлечена информация и о других продуктах и блюдах русской кухни: щи – простая, исключительно народная пища; способ приготовления блинов быстр и незатейлив и т.д. Аналогичным образом посетитель способен восстановить свойства гастрономических реалий из фразеологизмов китайского языка: 生米做成熟饭 «сырой рис уже сварен» (рис следует варить); 巧妇难为无米之炊 «даже хорошая хозяйка не может ничего приготовить без риса» (рис – обязательный компонент в китайской кулинарии). Таким образом, импликатура, реализуемая фразеологизмом с компонентом «еда», это средство манипуляции сознанием посетителя на основе стимулирования личностных когнитивных процессов, что, в свою очередь, обеспечивает реализацию проектируемого обучающего эффекта. Эффективность импликатур заключается в том, что имплицитные манипуляционные элементы воздействуют на психику и поведение реципиента сильнее, чем прямые.

Во-вторых, фразеологизм – языковая игра. Привлекательность фразеологизма для манипулятивного дизайнера связана с возможностью воздействия на восприятие клиента в развлекательной форме. Механизм подобного действия заключается в активации нового смысла, неосознаваемого ранее адресатом и не ожидаемого им. Языковая игра с участием фразеологизмов, как правило, основывается на образности. С потерей ее «суггестивный» фразеологизм получает дополнительные возможности для

воздействия на суггеренда: интригуя, порождает любопытство и удивление и, развлекая, воздействует на эмоциональную сферу адресата, что, в свою очередь, стимулирует процесс информального обучения.

Гастрономический фразеологизм, как элемент манипулятивного дизайна, может использоваться в целом ряде приемов, основанных на лингвострановедческом принципе и нацеленных на ознакомление посетителей с языковой культурой народов и их традициями в области кулинарии.

В этой связи эффективной может стать апелляция к примитивным чувствам клиента: голоду, физическому, умственному самочувствию. Внушение положительных установок по принципу «вредно» - «полезно» может быть произведено посредством, например, следующих фразеологизмов. Русских: *Хлеб всему голова. Хлеб да вода - здоровая еда. Ешь вполсыта, пей впольяна, проживёшь век до полна.* Китайских: *朝吃三片姜, 胜喝人参汤。 Утром есть три кусочка имбиря, лучше, чем есть женьшень.* Особенно эффективен этот прием на фоне внушения этнокультурного авторитета нации. И в этом фразеологии нет равных. В качестве русского/китайского материала могут быть представлены фразеологизмы, где блюда русской кухни описываются как источник здоровья, долголетия, удовлетворительного самочувствия. *Мать наша, гречневая каша: не перцу чета, не прорвет живота; не наша еда орехи, наша – каша. 萝卜响, 咯嘣脆, 吃了能活百来岁 – «ешь хрустящую редьку и будешь жить больше 100 лет».*

Эффективным представляется использование в обучающем дизайне приема презентации фразеологии в форме парадигмы. Не противопоказан и прием юмористической манипуляции, а также целый ряд других способов подачи лингвострановедческой информации.

Итак, рассмотрев некоторые аспекты относительно новой формы проектируемого информального изучения языков, можно утверждать, что лингвистический манипулятивный дизайн имеет право на существование. Перспективность разноуровневых языковых единиц в качестве элементов

манипулятивного интерьера очевидна. Однако проблема многогранна и требует тщательного и глубокого изучения в психолингвистическом, лингвокультурологическом и других аспектах.

Список использованных источников:

1. Гаврилова И.В. Формальная, неформальная и информальная модели образования / И.В. Гаврилова, Л.А. Запруднова // Молодой ученый. – 2016. – №10. – С. 1197-1200.
2. Иллич И. Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир: фрагменты из работ разных лет / Иван Иллич.- М.: Просвещение, 2006. – 160 с.
3. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова.- М: Слово, 2000. –624 с.

Using innovative technologies in project method of teaching English

Rysbaeva G.K.

Associate professor of Linguistics

Kazakh State Women's Teacher Training University

Almaty, Kazakhstan

In the European languages the word «project» is borrowed from Latin: the participle «projectors» means «thrown out forward» «striking one's eye». With reference to a lesson of English language, the project is specially organized by the teacher and independently carried out by students' complex of the actions, finished with creation of a creative product. A method of projects, thus, is the set of educational and cognitive modes which allow solving this or that problem as a result of independent actions of students with obligatory presentation of results.

Let's result some examples how to achieve at once at the lesson with the help of project methods the several purposes - to expand student's vocabulary, to fix the investigated lexical and grammatical material, to create at the lesson an atmosphere of a holiday and to decorate a cabinet of Foreign language with colorful works of students.

Working with the projects teacher can realize in groups and individually. It is necessary to note, that the method of projects helps students to seize such competences as: to be ready to work in collective, to accept the responsibility for a choice, to share the responsibility with members of the team, to analyze results of activity [1].

Education is very important for our lives. Without education people wouldn't have their high-developed machine and would believe that the Earth is a planet around that all another planets are moving. The Republic of Kazakhstan became an independent country in 1991. During the last 20 years of independence there has been a lot of changes in education system of the country, especially on a legal base. Article 30 of the Constitution approved in 1995 stipulates that citizens have the right to free comprehensive secondary education in State educational institutions. Citizens also have the right to free higher education in State institutions on a competitive basis. The Law of 1992 determines the common purposes and tasks of education as follows: "the main task of the education system is to create the necessary conditions for bringing up and developing individuals on the basis of national and common human values, and of scientific and practical achievements." The main objectives of the education system are to:

- develop the mental and physical abilities of individuals, to lay solid foundations of morality and a healthy way of life, to cultivate their intellect providing conditions for their further development;
- foster civic awareness and the understanding of individual rights and duties with regards to the family, the society and the State;
- develop the creative abilities of individuals and their aesthetic education;
- create the necessary conditions for the study of culture, customs and traditions of Kazakhstan; and provide all citizens with opportunities for general education and professional training.

The Constitution of the Republic of Kazakhstan (1995) and the law "On Education" (2007) are the basic documents that have introduced the educational policy of the government.

From the time that Kazakhstan gained its independence, we have had an aim to be in close political, social cultural and economic relationships with most developed countries in the world. The importance of language knowledge, day by day is reaching the great top because of the unity development between different nations and countries that leads to the fruitful relationships. Firstly, the idea of trinity of the

languages was proclaimed in October 2006 on the twelve congress of the Assembly of Kazakhstan [2]. Kazakhstan's President Nursultan Nazarbayev delivered his annual state of the nation address, "New Kazakhstan in a New World", on February 28 in 2007, outlining the strategy of Kazakhstan's development for the next decade where he offered the idea of trinity of the languages. "Kazakhstan should be viewed in the world as a highly educated country whose people use three languages. These will be Kazakh as the state language, Russian as the language of interethnic communication, and English as the language of successful integration into the global economy," the President noted. "Building the Future Together" - address to the People of Kazakhstan of the President of the Republic of Kazakhstan, Nursultan Nazarbayev has planned several stages of economic-social development which we must achieve by 2020. This plan has pointed out its own strategy and didn't wait the world's crisis. President of the Republic of Kazakhstan, Nursultan Nazarbayev paid great attention not only to a social modernization – a new social policy, but to education as well as to Healthcare, "We must continue to modernize education, therefore, I believe that by 2020 a share of our population speaking English should be no less than 20 percent", he said. I have always said that knowledge of three languages is an obligatory condition of one's wellbeing [3].

In today's world thousands of people speak English as secondary language at work and study and know it as mother tongue. The English has gained its importance in the 21st century because it has become the language of science and technology. English language is a world wide spread international language. English is the most widely spread language and spoken among most of people after Chinese people. English, nowadays is used in all spheres of international relations, scientific-techniques, mass-media and business. English is a key object of information technologies and computer science. English was spoken by outstanding people as William Shakespeare, Jack London, Jonathon Swift, Walter Scott. Current estimates suggest that 1,2-1,5 billion people speak English. English language is the most spoken language in the world. English has official or special status in at least 75 countries, in 19 countries it is considered as a state language. By 60 years of XX

century English has begun widely spread. English is the official language of the most international organizations. Among them: United Nations (1946), Great Britain, New Zealand, Australia, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

In development of the project «Тілдердің үш тұғырлығы» academician S.S. Kunanbaeva introduced theoretical-methodological basic of studying foreign languages. She introduced a professional model of workers who embodies the qualities of knowledge of both Kazakh language and English, has new kinds of reasoning to English language: a) preparation of scientific pedagogical professionals through the use of modern innovative and interactive materials; b) training interpreters based on their native language is the conceptual universality of higher education [4:185]. That means the conduction of international relation will connected with the preparation of specialists.

Use of innovational technologies in studying foreign languages gives students an opportunity of foundation of diverse means of relation in foreign language. Studying a foreign language can give the chance the students to introduce with the culture, history, achievements in science, literature in country which language they learn. If in secondary schools pupil were trained foreign language in practical level, it would give the possibility higher schools to train students to independent works, to use their knowledge in practical way. Teaching foreign language changes at the request of the society. Nowadays teaching foreign language follows given aims of teaching: communicational, educational, and developing and up bringing aims.

Among these aims communicational aims takes the leading part. Other aims are used to complete the tasks in communicational aim. In studying English language six levels are used: *"beginner"*, *"elementary"*, *"pre-intermediate"*, *"intermediate"*, *"upper-intermediate"*, *"advanced"*.

In English lessons are used elements of multi-language teaching. Some lessons are conducted by using integration. Integration means the relation of subjects with each - others in higher level. Integration gives the opportunity to join several subjects together and plays an important part to preparation of qualified lesson.

In development of students speaking in three languages such tasks are solved: correct use of innovational materials in teaching, using modern innovational techniques, training students to communicating in three languages, to conduct individual approach to each student, using dictionaries and vocabularies in translation, to develop the interest to studying language.

There are several teaching techniques that are highly evaluated: modular technology, problem teaching, accelerated learning, and individual approach, informational teaching, training according the level of students, games and communicational technology.

Nowadays a lot of Universities are using modular technology of teaching. Importance of this teaching is in all parts of lesson students can have an opportunity to work independent. Also the main aim is not only teaching also giving students the chance to develop listening, speaking, reading, writing, analytic thinking skills. Training module consists of three structural parts which are often repeated as a learning cycle: introduction, speaking (dialogue) and the final part. Introduction part (introduction to the module to the subject). Speaking part (usually a dialog using the dialog to organize cognitive skills of students.) The final (reference work, test, dictation, etc.). More precisely, in the introductory part of the teacher introduces students to the general structure of modular training, its purpose and responsibilities. After that, the teacher briefly (for 10-15 minutes), explains the study material of the module using drawings, tables, and data samples.

In the part of speaking using 4 levels of Technology Study of the Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Zh.A.Karaev (reproductive rate, heuristic level, the creative level) focus on the learning level of knowledge of students. In the final part may be given test. The main performance of modular technology is:

- Increases the activity of the student in school;
- To develop the student's interest in the subject;
- The student is committed to uninterrupted self-knowledge;
- The student masters the language categories vocabulary and grammatical structures;

- Allows far as possible to expand the oral and written language;
- Student itself forms the necessary skills gradually attaining goals, which given on a lesson.

So, module - one of the largest system, here the student is educated not only by sections, but systematically in the form of exact order. They are trained to work, to awaken an interest in science to develop the skills of independent work. The training process is applied different ways: an explanation, speaking, reading, lectures, practical (practical laboratory, graphics, vocabulary and grammatical exercises), clarity (charts, tables, illustrations and demonstration), etc.

In the universities and secondary schools in the practical training of foreign languages students and learn to work independently, they must be able to apply their knowledge in new situations creatively.

The learning objectives of foreign languages vary with the demands and needs of society. Now foreign language teaching has four objectives: communicative goal, knowledge, education and the goal of improvement. The main of them is the communicative purpose; other objectives are achieved through the implementation of the communicative purpose.

Forms of study: a) the total or structural: group or individual group, pair, team, and b) the exact or special: tutoring, conferences, debates, group discussion.

Every day the numbers of people desire to learn a foreign language. This determines a huge role of the foreign language in the education system of our country. Finally what you need to learn a foreign language, especially English from school and universities and requires a rotation of innovative teaching methods.

Summing up, one of the favorable signs modular technology training - an activity of the student at school. One feature of this technology is that, in all stages of education in developing the cognitive abilities of the student, developing the spoken and written language can offer them creative work. During the development of vocabulary, grammar, phonetic means of a foreign language is formed activities of students in learning, the ability to work independently, the skills to draw conclusions. This is new technology of today's successful research faculty. Teachers look at these

problems very understanding and actively apply new methods in their disciplines with great enthusiasm.

References

1. *Paul Davies, Eric Pears' «Success in English Teaching: A complete introduction to teaching English»* Oxford University Press, 2011. P.63
2. *Назарбаев Н.Ә.* «Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты» //Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. 6 ақпан, 2008 жыл.
3. *Назарбаев Н.Ә.* «Болашақтың іргесін бірге қалаймыз!» //Ел Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. 28 қаңтар, 2011 жыл.
4. *Құнанбаева С.С.* Современное иноязычное образование: методология и теории. А., 2005 – 262 с.
5. National Center for Assessment of the Quality of Education: <http://quality.edu.kz/> [In Kazakh and Russian. Last checked: August 2011.]

СЕКЦІЯ 2. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ / РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Некоторые арабские и ивритские заимствования как предмет внимания арабских студентов из Израиля, изучающих русский язык

Баткина М.В.

*преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан
Харьковского национального медицинского университета
г. Харьков, Украина*

В последнее время среди иностранных студентов, получающих высшее образование в Украине, увеличилось количество арабских студентов из Израиля. Эти студенты, как правило, в качестве языка обучения выбирают английский. Кроме родного арабского и английского, арабы-израильтяне знают иврит, что обогащает их языковое сознание. Поскольку арабский и иврит – родственные языки (оба относятся к семитской семье языков), многие арабские слова имеют тот же корень, что ивритские. Например, мусульманское приветствие «салям алейкум» точно соответствует ивритскому שלום עליכם *шалом алейхем*, «мир вам».

Изучая русский язык, студенты нередко обращают внимание на арабские и ивритские заимствования в русском языке.

Данные заимствования особенно характерны для религиозной лексики: слово «Аллах» родственно ивритскому אלוה אלוah, множественное число אלוהים *элохим* «Бог», а «шайтан» – «чёрт» из ивр. שטן *сатан*, откуда русское «сатана».

Коран, священная книга ислама, образовано от корня קרא *корэ* «читать», имеющегося как в иврите, так и в арабском. «Хадж» – «мусульманское паломничество в Мекку» родственно ивритскому חג *хадг* «праздник». «Хадис» – «предание о Мухаммеде» связано с ивритским חדש *хадаш*, «новый», חדש *хадеш* «хадиш», «новейший» с развитием значения «новый – новость – известие – предание».

Слово «шииты», представители одного из течений в исламе, восходит к арабскому «шиа» – «раскол»; на иврите *שִׁיעָה*, «фракция». Название мусульманского праздника курбан-байрам происходит от *קורבן* «жертва, жертвоприношение».

Вероятно, источник слова «кумир» тоже ивритский *כוֹמֵר* – «священник». Слово «султан» происходит от *שולטון* «власть», а слово «халиф», (изначально «заместитель Аллаха на земле») родственно ивритскому глаголу *החליף* «сменил, заменил». Правитель рангом пониже называется эмир – «командир, повелитель». Данное слово образовано от арабского глагола амара «приказал», родственного ивр. *אמר* «сказал». От него же получено и слово «адмирал» в результате сокращения от арабского *амир уль-бахр* «морской командир».

В гастрономической лексике также немало заимствований. Например, «тахинная халва». Слово «тахинная» связано с традиционным израильским блюдом тхиной, которое готовят из молотого кунжутного семени. Глагол *טחן* *тахан* (по-арабски – тахана) означает «молоть». А слово «халва» по-арабски значит «сладости». В современном разговорном иврите стало популярно другое арабское слово того же корня: *אחלה*, что значит «самое сладкое, самое лучшее». Другая восточная сладость «козинаки» родом из Грузии, где его называют «гозинаки» и делают его из орехов и сгущённого виноградного сока. Однако и тут не обошлось без иврита: первая часть слова «гоз» значит по-персидски «орех» – отсюда же и ивритское *גוז*.

Само же слово «сахар», ивр. *סוכר* сахар, англ. Sugar, франц. Sucre, нем. Zucker, как известно, происходят из древнеиндийского *шаркара*. Из также Индии родом «перец» (сокращённое из старого пепереч), англ. Pepper, нем. Pfeffer и ивр. *פלפל* *фильпель*. В арабском оно звучит *фильфиль*, а из формы множественного числа возникло название традиционного израильского блюда *פלאפל* *фалафель*, хотя в его составе перца нет.

Индия дала миру также слова «рис» (ивр. *אורז* *орез*, англ. Rice, франц. Riz) и «имбирь» (южноиндийское *сингавера*, нем. Ingwer, англ. ginger). В иврите

раньше пользовались словом того же происхождения זנגביל *зангвиль*, теперь же чаще употребляют английское название דג'ינג'ר *джинджер*.

Слово «мангал» имеет арабское происхождение, но одинаково звучит на русском и на иврите, а также ещё многих других языках. «Шампур» пришло в русский через армянский из арамейского, сродни ивритскому שישפוד *шипуд* с тем же значением. Другое древнее слово תנור *танур* «печка», превратилось на Кавказе в «тандыр».

Немало рассматриваемых заимствований среди географических названий. Неудивительно, что название священного для мусульман города Медина созвучно ивритскому слову מדינה *медина* «государство»: оба происходят от слова דיין *дин* – «закон, суд», т.е. «территория, на которую распространяются определённые законы». Йемен связано с арабским *яман* и ивритским ימין *ямин* «правая рука; юг». Древние народы основным направлением считали восток, восход солнца, поэтому правая рука указывала на юг. Йемен находится на самом юге Аравийского полуострова. Страны Северной Африки называют Магриб, что по-арабски значит «запад»; родственно ивр. מראב *маарав* с тем же значением, от корня רב *рав* «закатываться», «садиться» (о солнце); «вечер». Столица Ливана Бейрут носит древнее финикийское название и значит «колодцы», на иврите בארות *беэрот* [1].

Можно сделать вывод, что наличие в русском языке заимствований из арабского и иврита (особенно в таких актуальных для студентов тематических группах как религиозная лексика, гастрономическая лексика и географические названия) повышает у арабских студентов из Израиля интерес к изучению русского языка, который также является одним из популярных языков в их стране.

Список использованных источников:

1. Барух Подольский. Русский язык и иврит: соседи или родственники? [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://madan.org.il/ru/news/ruskiy-yazyk-i-ivrit-sosedi-ili-rodstvenniki>

Важные особенности педагогического общения с марокканской студенческой аудиторией

Божко Н.М.

*канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

Украина в настоящее время занимает одно из ведущих мест по предоставлению образовательных услуг студентам из других стран. Так, например, на 12.12.2018 в Украине обучалось более 66 тысяч молодых людей из других государств. Из них на первом месте – представители Индии (16,4%), на втором – Азербайджана (11,3%), на третьем месте – выходцы из Марокко (8,8%). Затем идет Туркменистан, Нигерия, Грузия, Турция, Египет, Узбекистан, Иордания и др.

При этом Харьков уже на протяжении нескольких лет лидирует по числу иностранных студентов, обучающихся в Украине.

Как уже было сказано выше, значительную их часть составляют марокканцы. Важную информацию о представителях данного контингента мы можем найти в издаваемом с 1990 года ООН Докладе о человеческом развитии.

В соответствии с этим документом, охватывающим 189 стран, Марокко входит в список стран *со средним уровнем развития человеческого потенциала*, занимая 123 место (поднялась за последние 4 года с 129). В рейтинге стран мира *по уровню счастья* Марокко из 156 стран находится *на 89 месте* после России (68), Молдовы (71), Таджикистана (74), Турции (79), Беларуси (81), Монголии (83) и Туркменистана (87). А вот *по уровню образования Марокко занимает 137 место* среди 189 стран мира. Охват населения возможностью получить высшее образование составляет лишь около 10 процентов. Именно поэтому значительная часть выпускников школ и колледжей выезжает на учебу в другие страны мира.

Система высшего образования Марокко представлена государственными и частными учебными заведениями. Обучение в марокканских университетах проводится по сложной французской системе, которая сохранилась до

настоящего времени. Для того, чтобы поступить в ВУЗ, надо блестяще закончить школу, т. е. набрать максимальное количество баллов. Удастся это далеко не каждому. Но учиться в марокканских вузах гораздо сложнее, чем вступить в них. Согласно имеющимся данным, до 3-го курса происходит значительный отсев: из 100 человек остается всего 30. Основная часть из тех, кто не в состоянии преодолеть учебные планы и требования, выдвигаемые на родине, ищут возможности получить высшее образование в других странах.

Но преподаватель, который работает в группе, где учатся марокканцы, имеет определенные проблемы и трудности в работе с данным контингентом иностранной молодежи. С одной стороны, в основном – это неплохо подготовленные, в соответствии со школьной программой, молодые люди. Но с другой – это те, кто по определенным причинам *не в состоянии или не готовы выполнять определенные требования учебной программы и имеют проблемы с дисциплиной.*

Марокканцы, как и все иностранные студенты, в Украине проходят через достаточно сложные периоды адаптации, среди которых: преодоление языкового барьера, вхождение в новую культуру и социальную среду, освоение новых норм инокультурного окружения, выработка нового стиля поведения, освоение нового питания, адаптация к другому климату. Среди весьма существенных моментов следует отметить невысокий уровень толерантности общества. Поэтому большинство иностранных студентов страдает от одиночества, так как рядом нет родных. Не следует забывать и о дидактических трудностях – необходимость осваивать новые знания большого объема, академическую строгость изложения материала, которая сочетается со строгостью требований к контролю и т. д.

Все это приводит к внутренним (морально- психологическим) проблемам – стрессу, а затем депрессии, пропускам занятий, падению успешности в обучении и даже отчислению.

Большинство марокканцев приезжают учиться сразу после окончания школы – в переходный период становления личности. Большая часть из них

еще не являются социально зрелыми людьми, поэтому не обладают достаточным уровнем ответственности и самоорганизованности.

Еще одной серьезной проблемой является приобретенная в данный период *свобода от всех и всего*. Концепция «только я» моделирует у многих поведение по принципу «Делаю, как хочу и когда хочу». Ведь рядом нет родителей, которые бы контролировали поведение и учебу, нет людей, которые бы могли дать совет, описать и объяснить границы дозволенного. Что, в конечном счете, приводит к проблемам с нарушением общественного порядка, пьянству и пр.

Не следует забывать, что сам стереотип психолого-педагогического контакта «преподаватель-студент» и, соответственно, «студент-преподаватель» весьма отличается в европейской и восточной культурах. Еще одним важным моментом является преобладание среди преподавательского состава женщин, особенно на начальном этапе обучения.

Марокканцы, как и большинство представителей арабской культуры, в плане подчинения и послушания тяготеют к принятию советов и указаний мужчин.

А женские представители преподавательского состава часто жалеют этих, совсем еще молодых людей, сочувствуют им и даже идут на некоторые послабления требований. В целом, с моей точки зрения, в общении с представителями восточных и юго-восточных культур следует проявлять более жесткий стереотип поведения.

Сегодня марокканцы (около 33,75 млн.) составляют часть общеарабского историко-культурного ареала. Они потомки двух народов: *берберов*, которые изначально жили на территории северо-западной Африки, и *арабов*, которые появились здесь позднее. И к этому времени арабы и берберы – наиболее многочисленные народы Марокко.

В учебном процессе мы имеем дело с представителями молодежи, которая родилась уже в конце 20-го века и является носителем особого мышления. Оно содержит не только национальные, но и современные

общечеловеческие ценности, которые помогают молодому человеку включиться в процесс глобализации, которая ставит целью воспитание «человека мира». Они называют себя марокканцами в соответствии с названием государства, гражданами которого они являются, хотя могут представлять один из народов данного государства. *Это представители сообщества, единство которой поддерживается единством государственной арабского языка и единой арабо-берберской культуры.*

Марокканцы очень гордятся своей культурой и своими традициями. Они считают, что находятся на особом положении (даже среди других народов стран Магриба), что придает им уверенности в своей неповторимости и праве на особый статус.

А.С. Баронин, опираясь на классификацию К.Г. Юнга, отмечает, что марокканцы, как и все арабы, принадлежат к *интровертному мыслительному типу*. Они идут за своими идеями не наружу, а внутрь. Этим объясняется *религиозность представителей исламских стран*, которая распространялась долгое время в рамках определенной этнической общности, а ее идея все глубже проникала в коллективное бессознательное масс. То есть арабы стремятся к психологическому углублению, а не психологическому расширению. Именно этим они противопоставляют себя европейцам и американцам.

Наиболее распространенный в Марокко возглас «Иншалла!» означает «На все воля Аллаха!». Ментальность марокканцев непосредственно связана с этой философией: только Аллах все знает и все контролирует, это означает, что лучше просто ждать исполнения Его воли, чем попытаться сделать что-то самому.

Нравственным идеалом ислама является *грешник*, вечно кающийся и стремящийся своими молитвами и благочестивым поведением снискать милость всевышнего. Поэтому арабам с детства прививали, что небу наиболее угоден богобоязненный, обиженный судьбой человек. Вот почему, согласно их нравственному идеалу, арабам в течение многих веков прививались

униженность, покорность, смирение, раболепие, умеренность, неприхотливость, приспособляемость, терпеливость. К тому же следует помнить, что даже при самых хороших и доброжелательных взаимоотношениях между украинскими преподавателями и марокканскими студентами, первые *не являются мусульманами*, а значит – *неверные*. Поэтому по отношению к ним допустимы: ложь, невыполнение обещаний и прочее.

При этом каждый марокканец, как представитель арабского этноса, всегда готов терпеть несправедливость со стороны тех, кто находится на высшей ступени в обществе (разумеется, если речь идет о единоверце).

Хотя для марокканцев, как для представителей арабского этноса, свойственны *повышенная реактивность, импульсивность, порывистость, несдержанность в проявлении чувств и эмоций*, особенно, если это касается отношений с равными себе. Марокканец проявляет высокую эмоциональную возбудимость, если кто-то или что-то, по его мнению, его унижает. В целом, в процессе межличностного общения и взаимодействия они миролюбивы, любознательны, приветливы, легко идут на взаимный контакт, стремятся всемерно способствовать продолжению взаимоотношений с такими людьми. Они не скрывают своих настоящих чувств по отношению к собеседнику, в том числе и иностранцу, если последний им нравится.

При этом они жизнерадостные и веселые люди, отличающиеся наблюдательностью, изобретательностью и радушием. Но им очень часто недостает инициативности и предприимчивости, а определенная недальновидность, беззаботность и беспечность по отношению к будущему порождают немало трудностей в их жизни и, конечно, в учебе. Необходимость регулярно и своевременно посещать занятия, вовремя сдавать экзамены и зачеты требует систематических и целенаправленных действий, к которым большая часть из них не готова.

Преподаватель, который работает с марокканскими студентами, должен помнить, что не нужно в категорической форме указывать на сделанную марокканцем ошибку или вину, а потом еще и напоминать об этом. Такая

поведенческая реакция обусловлена *концепцией «сохранения достоинства»*. Арабы, как китайцы, японцы и еще некоторые народы, имеют психологическую направленность на *«сохранение достоинства»*, как своего, так и собеседника. Категоричность помешает возможности и успешности дальнейших контактов и будет препятствовать реализации задач учебного процесса

В ситуации с марокканцами преподаватель должен учитывать такие черты, которые демонстрируют определенные противоречия их национального характера, и некоторые этнические особенности своих подопечных: 1) неплохую школьную подготовку, которая, к сожалению, обычно не имеет дальнейшего совершенствования и развития во время пребывания в ВУЗЕ, несмотря на наличие способностей к обучению; 2) консервативность национального воспитания на родине и быструю готовность к принятию некоторых современных достижений (как позитивных, так и негативных) европейской культуры; 3) религиозность и так называемый «исламский фатализм», которые в повседневной жизни приводят к определенной пассивности и недоверию к собственным возможностям; 4) уверенность в собственной неповторимости и праве на особый статус среди представителей других народов и недооценке собственных возможностей; 5) миролюбие, любознательность, приветливость, доброжелательность, терпеливость, готовность к взаимным контактам, но при этом склонность к эмоциональной возбудимости, экспансивности при условиях, когда нужно отстаивать собственную честь и достоинство; 6) стремление к сохранению достоинства, которое не дает возможности признать свою вину и вовремя исправить ошибку, а иногда может привести к созданию конфликтной ситуации.

Список использованных источников:

1. Баронин А.С. Этническая психология / А.С. Баронин. – Киев: Тандем, 2000. – 264 с.
2. Ейкельман Д.Ф. Близкий Схід та Центральна Азія: антропологічний підхід / Д.Ф. Ейкельман. – К.: Видавничий дім «Стилос», 2005. – 374 с.
3. Крысько В.Г. Этническая психология: Учебн. пособие для студ. высш. учебн. заведений / В.Г. Крысько. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 320 с.
4. Шагаль В.Э. Арабский мир: пути познания / В.Э. Шагаль. – М: ИВ РАН, 2001. – 288 с.
5. Шагаль В.Э. Языковой аспект национальных процессов в арабских странах / В.Э. Шагаль. – М.: Наука, 1987. – 248 с.

Проблеми викладання української мови як іноземної арабомовним студентам

Гайдук Л.П., Бойко Л.П.

*викладачі Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

«Той, хто володіє інформацією, той володіє світом», – сказав більше двох століть тому відомий англійський банкір, бізнесмен і фінансист Натан Ротшильд. Цей постулат для різних професій є сучасним і в наші дні, зокрема для професії викладача іноземних мов.

У сучасному світі вивчення і викладання іноземних мов як засобу отримання базової освіти для подальшого оволодіння професією дуже актуально. Важливо звернути увагу на особливий інтерес до вивчення слов'янських мов як іноземних. У доволі вузькому контенті – це вивчення української мови арабомовними студентами на підготовчих факультетах у закладах вищої освіти. Це стосується студентів з різних країн Близького Сходу, Західної Азії, Північно-Східної Африки. Літературна арабська мова єдина для усіх арабських країн. Вона застосовується в офіційному міжнародному спілкуванні, в освіті, в культурній та науковій сферах, а також у мас-медіа тощо. Чисельність народів, які розмовляють арабською мовою, близько 200 млн. Це одна із офіційних і робочих мов в ООН.

Як показує досвід роботи з арабомовними студентами, найважчим у вивченні української мови як іноземної є фонетичний аспект, тому що артикуляційні органи мовлення людей різних національностей специфічні. У граматичному аспекті є особливості парадигми відмінювання частин мови. Хоча арабська мова є флективною, але має тільки три відмінки. Великих труднощів зазнають іноземні студенти при вживанні прийменників, дієслів руху тощо. У синтаксичному плані – це будова складних речень зі сполучниками, які є найбільш вживаними.

Кілька слів у цьому контенті щодо арабської мови. Арабська мова належить до семітської гілки семіто-хамітської сім'ї мов. Сучасна розмовна арабська мова має більше 30 діалектів, серед яких: єгипетський, суданський,

сирійський, арабський, марокканський, саїдський, північноlevantійський, месопотамський, діалект нажді.

З огляду на вищевикладене викладачі Центру підготовки іноземних громадян велику увагу звертають на фонетичний, граматико-морфологічний та синтаксичний аспекти у викладанні української мови арабомовним студентам, оскільки у Центрі навчається переважна кількість саме таких студентів. Для цього створені фонетичні, лексико-граматичні завдання, довідники, тестові завдання для самостійної роботи у комп'ютерному класі. Достатня увага приділяється письму, особливо каліграфії, написанню великих та малих літер зліва направо тощо. Для полегшення оволодіння письмовою мовою на першому етапі навчання студентам пропонується «Робочий зошит для розвитку письма та мовлення», який укладений у Центрі підготовки іноземних громадян.

Таким чином, однією з проблем, які виникають у процесі навчання українській мові як іноземній, є інтерференція, зокрема в арабомовній аудиторії. Тому робота з арабськими студентами вимагає від викладача високого рівня професійної підготовки, знання особливостей будови арабської мови, а також володіння навичками міжкультурної комунікації.

Проблемність і діалогічність як важливі атрибути процесу мовної підготовки іноземних студентів

Кісіль Л.М.

старший викладач кафедри мовної підготовки

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

м. Харків, Україна

Рівень володіння іноземних студентів фаховими знаннями безпосередньо пов'язаний з набуттям майбутніми інженерами умінь професійно спрямованого діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення виступає, з одного боку, як мета навчання, з іншого ж боку, воно є засобом формування та розвитку вмінь і навичок діалогічного мовлення. Говоріння як вид мовленнєвої діяльності існує у діалогічній та монологічній формах, які тісно взаємопов'язані між собою.

Одна з найважливіших функцій навчального діалогу – забезпечення розвивального характеру навчання. Ідея розвивального навчання, як відомо, є однією з провідних у сучасній вищій освіті. Цій темі присвячено багато досліджень. Вивчення закономірностей пізнавально-творчого процесу та створення системи відповідних форм і методів навчання є підґрунтям для створення моделей розвивального навчання. Практика свідчить, що, незважаючи на науково-методичні розвідки багатьох учених (Є. Голобородько, І. Дроздова, Г. Іваницька, О. Леонт'єв, Н. Пашківська, Є. Палихата, М. Пентилюк та ін.) з різних аспектів навчання, зокрема діалогічного мовлення, питання проблемно-діалогічного підходу у навчанні іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів і дотепер залишається актуальним.

Визначимо специфіку діалектики проблемності й діалогічності у процесі навчання іноземних студентів української/російської мови. Особливістю діалогічного мовлення є те, що воно тісніше, ніж монологічне, пов'язане із ситуацією. Діалогічне мовлення є більш реактивним, ніж монологічне, і ґрунтується на двох системах зв'язків – на зв'язку з ситуацією і на логічному зв'язку з попередньою фразою. Воно також відрізняється порівняно високою модальністю. Таке спілкування містить у собі не лише зміст висловлювання, а й певні оцінки характеристики того, про що йдеться. Кожен із партнерів діалогу, зокрема на професійні теми, висловлює своє ставлення до предмета розмови, до позиції іншого партнера. Тому діалогічне мовлення є завжди більш насиченим порівняно з позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), адже за допомогою нього мовець висловлює своє ставлення бажання, сумніви, припущення тощо.

Проблемно-діалогічне навчання є інваріантним щодо інших типів розвивального навчання. Розглядаючи питання методології проблемного навчання, науковці спираються на положення про те, що навчальна проблемність – загальна, сутнісна характеристика (атрибут) пізнання [4: 318]. Дидактична система такого навчання базується на сукупності проблемно-діалогічних джерел, форм і методів пізнавального процесу, способах реалізації

індивідуального підходу до суб'єктів навчання, засобах оптимізації пошукової активності, особливостях функціонування внутрішніх проблемних ситуацій. Це така психолого-дидактична структура, яка спричиняє активне оволодіння студентами нових знань та способів дії у процесі індивідуального і спільного пошуку, прискорене становлення їхніх пізнавальних потреб та інтересів, гармонійний розвиток творчого мислення, емоцій і волі [4: 124].

Лінгводидакт А. Фурман проаналізував основні теорії розвивального навчання, визначив у кожній з них риси традиційності й інноваційності, подав їхню загальну характеристику й оцінку щодо можливостей реалізації розвивального потенціалу освітнього процесу та його впливу на особистість. На концептуальних підвалинах психолого-педагогічної теорії навчальних проблемних ситуацій він обґрунтував систему модульно-розвивального навчання, що є новим стрижнем у започаткуванні оригінальних освітніх експериментів [4: 128].

На думку багатьох учених, пізнавальна діяльність залежить від змісту і структури завдань, процесу мислення, домінуючого типу мотивації, а також від ступеня розходження позицій партнерів у діалозі, співвідношення між внутрішнім і зовнішнім діалогом і відповідної психологічної установки [2: 64].

Питання про джерела й умови організації проблемності в педагогічному процесі є вихідним для практичного втілення закономірностей проблемно-діалогічного навчання. Виникнення проблемної ситуації відбувається внаслідок усвідомлених і прийнятих до розв'язання зовнішніх суперечностей об'єктивної дійсності, що завдяки внутрішнім чинникам особистості трансформуються у внутрішні суперечності – джерело її функціонування і розвитку. Це й суб'єктивно-особистісна невизначеність, інтелектуальне ускладнення та пізнавально-сміслова суперечність.

Розглядаючи питання про форми проблемності, дослідники звертають увагу на невиправдане розмежування проблемності й діалогічності пізнавального процесу. Щоб розкрити їх взаємозв'язок, необхідно скористатися такими універсальними категоріями діалектики, як сутність і явище.

«Проблемність становить зміст будь-якої продуктивної діяльності, а діалогічність є найбільш прогресивною формою існування суб'єктивної діалектики. Відтак проблемність – це універсальний спосіб вияву й існування змісту пізнавального процесу, тобто внутрішня його форма, а діалогічність – конкретна духовно-практична даність, реальний потік творчої активності індивіда, інакше – зовнішня форма пізнання» [4: 122].

Якщо з'ясування сутності досягається шляхом пізнання явищ, то розкрити зміст проблемності можна лише через аналіз змісту діалогічної взаємодії між учасниками педагогічного процесу (тобто осмислення запитань, реплік, відповідей тощо). Якщо є завдання, то обов'язково виникає й запитання, якщо наявний продуктивний діалог між його учасниками, то він обов'язково супроводжується актами осмислення й розв'язування цих проблем, якщо є загострення внутрішньої проблемної ситуації у діяльності особи, то це проявляється у потребі спілкування, внутрішньому діалозі [1: 83].

Пізнавальна активність залежить від типів і психологічної структури діалогу, одним зі значущих умов якого є ступінь розходження позицій партнерів, а також співвідношення між зовнішнім та внутрішнім діалогом. Численні дослідження підтверджують позитивний вплив міжособистісного спілкування, групової взаємодії на активність пізнавальної діяльності, розвиток когнітивної сфери, результативність й ефективність навчання та творчих здібностей особистості. Це явище характерне для будь-якої ланки освітньої галузі й організації навчання.

Використовуючи діалектичний метод, А. Фурман проаналізував проблемно-діалогічні форми пізнання, де по вертикалі подана проблемність як сутність і внутрішня форма та діалогічність як явище й зовнішня форма, а по горизонталі – завдання й питання як одиничне, проблема й діалог як особливе і проблемна та комунікативна ситуації – загальне будь-якого пізнавального процесу .

Таким чином, проблема й діалог є мірою і способом об'єднання проблемно-комунікативної ситуації і завдань-запитань в акті продуктивного

пізнання й ширше – свідомості. Звідси будь-яка сформована проблемно-діалогічна ситуація має соціально-психологічну природу й відіграє роль системоутворювального чинника розвивального навчання.

Дослідження науковців і практиків указують на те, що саме колективно-розподілена спільна праця дає змогу створювати та стимулювати результативну діалогічну взаємодію, що може бути організована на основі застосування широкого спектру проблемно-діалогічних форм роботи у процесі навчання іноземних студентів нерідної мови. Йдеться про бесіди, проблемні лекції, семінари, конференції, диспути, дискусії, розв'язування проблемних ситуацій, різноманітні ділові ігри, групові форми пошуково-дослідницької роботи.

Незаперечним є факт позитивного впливу проблемно-розвивального навчання на різні сфери особистості. Так, З. Калмикова зазначає, що процес розв'язування проблем сприяє розвитку різних компонентів мислення: понятійного (вербального), практичного, наочно-образного. Останнє відіграє провідну роль в інтуїтивно-практичному пізнанні світу, що набуває рис глибинності, гнучкості, самостійності, стійкості, економічності, усвідомленості [2: 172-173]. В особистісному аспекті це виявляється в підвищеному рівні інтелектуальних здібностей, спроможності продуктивно навчатися, набувати уміння й навички.

Специфіка проблемно-діалогічних ситуацій полягає в тому, що суперечності, які є джерелом їх виникнення, можуть мати не лише позитивний вплив на особистість. На це неодноразово вказували Г. Костюк, О. Матюшкін, С. Рубінштейн, А. Фурман тощо [3: 189]. Попри всю різноманітність форм і засобів розвивального навчання, вони, як правило, мають істотну спільну рису: основним засобом педагогічного впливу стає не монологічний, а діалогічний підхід. Це – не стільки форма спілкування, як принцип побудови всього навчально-виховного процесу, де іноземний студент є суб'єктом «діалогічного простору», атмосфери психологічного комфорту, що стимулює власну активність й самореалізацію особистості.

Проблемно-діалогічний підхід у навчанні є основним чинником ефективного взаємозалежного перебігу процесів навчання, виховання й освіти, що визначає якість психосоціального розвитку іноземного студента.

Підвищити ефективність функціонування навчальної проблемно-діалогічної взаємодії можна за допомогою:

- спрямування діалогу не лише на розв'язування предметних завдань, а й на оптимальне спілкування й інтелектуальний розвиток іноземних студентів;

- створення позитивного емоційного мікроклімату в групі, де навчаються іноземці, за допомогою пізнання психологічних закономірностей перебігу навчального процесу та комунікативної діяльності, уникнення стресогенних чинників, бар'єрів спілкування, непорозуміння;

- урахування психофізичних особливостей іноземних студентів, рівня їхніх знань і вмінь, мотивації, досвіду, оцінювання та критичної рефлексії;

- здатності комплексно оцінити конкретну проблемну ситуацію та реальні умови навчальної взаємодії (настрій групи, підготовленість чи стомленість іноземних студентів тощо);

- реалізації не лише зовнішнього, а передусім внутрішнього діалогу кожного іноземця через систему педагогічного стимулювання діалогу думок, позицій, поглядів особистостей;

- забезпечення симетричності діалогу соціально-психологічними засобами паритетних взаємин партнерів, почергової зміни лідерства тощо;

- стимулювання пізнавального інтересу особистості добором оптимального змісту і форм діалогічної взаємодії;

- створення атмосфери соціальної спонтанності – вільного обміну думок, ситуацій успіху, зняття психічного напруження, тривожності, оцінок-обмежень тощо;

- організації культури обміну думками, колективної співпраці, взаємодії, пошуку компромісу, вміння зрозуміти іншого, зокрема його мотиви, соціальну та рольову позиції, ставлення до себе та інших людей, самоусвідомлення.

Отже, принцип діалектичного зв'язку у поєднанні з єдністю проблемності й діалогічності є одним із вихідних у теорії проблемно-діалогічного навчання іноземних студентів. При цьому основою всіх форм проблемно-діалогічного навчання є організація продуктивного мислення у процесі діалогічної взаємодії учасників спільної пошукової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Зазуліна Л.В. Сучасні педагогічні технології та їх впровадження в практику роботи / Л.В. Зазуліна. – Хмельницький: ОІУВ, 1997. – 103 с.
2. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости (Научно-исслед. ин-т. общей и пед. психологии АПН СССР / З.И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і розвиток особистості / Г.С. Костюк. – К.: Рад. шк., 1989. – 609 с.
4. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: Монографія / А.В. Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340с.

Трудности адаптации иностранных учащихся к учебному процессу и роль преподавателя в их преодолении

Красникова С.А.

канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры языковой подготовки иностранных граждан, декан V факультета по подготовке иностранных студентов Учебно-научного института по подготовке иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета

Макаренко Т.Н.

*преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета
г. Харьков, Украина*

Проблема адаптации иностранных учащихся к новой социокультурной среде и её негативное влияние на вхождение в учебный процесс продолжает оставаться актуальной до настоящего времени.

Попадая в иную социокультурную среду, иностранный студент «испытывает необходимость адаптироваться к ней с разных позиций: как носитель своей социокультуры, традиций, обычаев, норм поведения; как молодой человек, т. е. личность с присущими ей специфическими личностными особенностями; как студент, т. е. субъект деятельности педагогической среды и как объект воздействия этой среды на него» [3: 19].

Известно, что иностранные учащиеся не представляют собой чистый лист бумаги. Это во многом сформировавшиеся люди, и потому влияние родной культуры не исчезнет, новая культура не будет восприниматься ими полностью, а лишь избирательно усваиваться.

Трудности адаптации иностранных учащихся к новой социокультурной среде возникают в первую очередь из-за столкновения различных нравственных представлений, религиозных убеждений, этнических стереотипов в сознании конкретного учащегося. Попадая в страну с иной культурой, студент испытывает культурный шок, так как его ожидания, основанные на ценностях, убеждениях, обычаях родной культуры, оказываются ложными в новой социокультурной среде. «В его мозгу нет тоннеля реальности, соответствующего новым социокультурным условиям, поэтому он находится в состоянии ментального диссонанса [Кухаревич, 1999, с. 159]. Студент живёт как бы двойной жизнью: наедине с собой – в соответствии с ценностями родной культуры, а погружаясь в инородный для него социум, вынужден подстраиваться к новой культуре. Отсюда трудно предположить, что иностранный студент, оказавшийся в новой культурной среде, сможет избежать культурного шока, по крайней мере, в первые месяцы пребывания в чужой стране.

Успешная адаптация иностранных учащихся к новой социокультурной и учебно-образовательной среде зависит в определённой степени от них самих, от уровня их общеобразовательного интеллекта, подготовки, индивидуальных и этнопсихологических особенностей. Но главным инструментом адаптации иностранных учащихся в вузе является преподаватель – и как носитель профессиональных ценностей, и как представитель новой этнокультуры. Более 50 % своего активного времени иностранный студент проводит с преподавателями.

Эффективность выполнения этой задачи зависит в первую очередь от профессионализма преподавателя, ему необходимо овладеть умениями работать с многонациональным составом учебной группы. Для этого, как

минимум, преподаватель должен изучить этнокультурные, этнопсихологические особенности контингента группы, чтобы определить потенциал тех этнических групп, которые входят в состав учебной группы.

С нашей точки зрения, преподавателю необходимы знания «этнокультурных портретов», составленных этнопсихологами и психолингвистами (Сорокин Ю.А., Павловская А.В, Прохоров Ю.Е), позволяющих выявить, объективно оценить и обосновать правомерность поведения представителей разных этногрупп иностранных учащихся в социальной и учебной среде. Знание «этнокультурных портретов» помогут преподавателю строить свои отношения с учащимися таким образом, чтобы студент мог свободно выразить себя как личность и участвовал в учебном процессе как активный субъект. Знание этнокультурных и этнопсихологических особенностей представителей различных стран позволит избежать формирования положительного этнического стереотипа в отношении одних учащихся и отрицательного в отношении других, т. е. не позволит считать некоторые группы «удобными для обучения», а другие – «неудобными».

Таким образом, наиболее быстрое вхождение в новую социокультурную среду и успешное включение учащихся в учебный процесс, на наш взгляд, во многом зависит от преподавателя и от того, насколько эффективно он учитывает этнокультурную специфику обучаемых и на этой основе планирует и осуществляет свою работу в поликультурных группах.

Список использованных источников:

1. Гетьманенко Н.И. Культурный шок или как мы понимаем друг друга. – М: ИЛЕКСА, 2009. – 112с.
2. Гудков Д.Б. Межкультурная коммуникация: проблемы обучения Лекционный курс для студентов РКИ. – М., Изд – во МГУ, 2000. – 120 с.
3. Емельянов В.В. Студенты об адаптации к вузовской жизни // «Социс», 2001. – №9. – С.77-82.
4. Харченкова Л.И. Этнокультурные и социолингвистические факторы в обучении РКИ. – СПб. , 1997. – 112 с.

Формування країнознавчої компетенції та організація контролю при навчанні іноземних студентів українській мові як іноземній

Ланова І.В.

*старший викладач кафедри інженерної педагогіки та мовної підготовки
Криворізького національного університету
м. Кривий Ріг, Україна*

Протягом усього процесу навчання українській мові як іноземній відповідно до цілей та завдань навчання формується країнознавча та лінгвокраїнознавча компетенція іноземних студентів.

Традиційно країнознавча тема розкривається за допомогою серії текстів різних типів, які можуть трапитися у підручнику української мови як іноземної, у книгах за фахом, а також у спеціально відібраних викладачем текстах з інших сфер спілкування. Навчальний країнознавчий текст є не тільки важливою одиницею організації навчального матеріалу, а й виступає головним компонентом формування країнознавчої компетенції студентів.

Зупинимося на характеристиці країнознавчого тексту та організації на його базі контролю засвоєння країнознавчого матеріалу на текстах з навчально-професійної та соціально-культурної сфер спілкування. Головний зміст цієї організації передбачає аналіз текстів з навчально-професійної та соціально-культурної сфер, визначення їх жанрової приналежності, обсягу, кількості сторінок країнознавчої інформації та можливих варіантів контролю засвоєння.

Країнознавчі тексти як навчальний матеріал повинні відповідати певним вимогам. Навчальний текст повинен бути актуальним, викликати цікавість студентів, містити необхідну інформацію пізнавального та виховного характеру. Крім цього, структура тексту повинна відповідати видам робіт, що плануються. Мова навчального тексту піддається мінімізації та компресії залежно від завдань та етапів навчання. Обсяг тексту регламентується рамками навчального часу, що відведений на його прочитання, та кількістю країнознавчої інформації, яка міститься в ньому. Навчальні тексти країнознавчої тематики повинні бути узгодженні з усією системою текстів у

підручнику (дотриманий принцип концентризму у викладанні країнознавчої інформації) та відповідати своїм чітко визначеним цілям.

Одиницею країнознавчої інформації вважається предикативна теза, що несе соціально важливу, мінімальну інформацію про країну мови, яка вивчається. Визначивши інформаційну насиченість навчальних текстів з навчально-професійної та культурної сфер, можна забезпечити зворотний зв'язок на постійній основі, який виступає у формі стартового, поточного, циклового та підсумкового контролю.

Контроль засвоєння знань може здійснюватися методом опитування, спостережень, анкетування, застосуванням текстів, вікторин, в індивідуальній бесіді, при групових консультаціях, що передбачають особливу увагу до особистості студента.

Під час підсумкового контролю перевіряються знання всього матеріалу текстів за даною тематикою з урахуванням етапу навчання. У подальшому країнознавче наповнення текстів повинно бути розширене та доповнене відповідно до наступних курсів навчання.

Ефективним засобом підсумкового контролю засвоєння матеріалу є такі творчі роботи, як складання оповідань за даною темою, ігрові завдання, розповідь про аналогічні явища у національній культурі (видатна людина, подія, історичні місця) з опорою на вивчену країнознавчу лексику.

Застосування текстів для перевірки засвоєння країнознавчого матеріалу сприяє формуванню та розвитку у студентів навичок аналізу, синтезу, узагальнення, активізує інтелектуально-розумову та комунікативно-пізнавальну діяльність.

**Лінгвокультурологія у викладанні української мови як іноземної у вищих
учбових закладах України**

Мірошниченко Л.І.

старший викладач мовної підготовки

Харківського національного університету радіоелектроніки

м. Харків, Україна

Однією з найважливіших складових успішного оволодіння будь-якою іноземною мовою є знання культури країни мови, що вивчається. За словами Е. Сепіра, «мова не існує поза культурою, тобто поза соціально успадкованою сукупністю практичних навичок та ідей, що характеризують наш спосіб життя» [6: 76]. Безсумнівно, процес вивчення мови повинен спиратися «на розгляд і включення в навчальний процес найбільш значних фактів, які викликають максимальний інтерес іноземних студентів, і явищ культури з тим, щоб знання мови сприяло міжкультурній комунікації, діалогу культур, становленню й розвитку співробітництва в усіх галузях знань» [4: 117].

Студенти-іноземці, які приїжджають на навчання до України, часто не мають ані найменшого уявлення про культуру, традиції нашої країни, та й (як показує практика) в цілому про світову культуру. Однак, під час вивчення української мови, засвоєння мовної, культурної й соціальної інформації про Україну дозволяє іноземним студентам значно легше й швидше адаптуватися до українських реалій, ознайомитися з менталітетом українців, а також сприяти розумінню духовних цінностей суспільства.

У сучасній методиці викладання іноземних мов, особливо за умов навчальних закладів вищої освіти, формування лінгвокультурологічної компетенції іноземних учнів на заняттях з української мови є одним з пріоритетів, цінність якого переважає над граматичним підходом до вивчення мови. Студенти, пояснюючи інтерес до мови, часто після фахового рівня на друге місце ставлять бажання познайомитися з культурою, історією, сучасним життям країни. Уроки української мови на академічному рівні часто можуть бути єдиною можливістю оволодіти базовими знаннями про культуру й цивілізацію країни навчання під наглядом фахівця. Таким чином, курс

української мови містить культурологічні знання, забезпечує необхідні умови для діяльності випускника взо в європейському й світовому співтоваристві, в першу чергу, під час пошуку роботи.

Для успішного формування лінгвокультурологічної компетенції іноземних учнів на заняттях з української мови як іноземної необхідно враховувати важливі складові (щодо змісту матеріалу й форм роботи), наприклад: 1) підбір для навчання текстового матеріалу, на основі якого студенти будуть не тільки вчитися будувати свої висловлювання й брати участь у спілкуванні, але й отримувати інформацію про соціокультурні особливості та традиції народу (тематика таких текстів має відповідати пізнавальним, комунікативним та естетичним потребам учнів); 2) конотації культурологічних фактів у художніх, інформаційних та інших навчальних текстах, коментар до них; 3) показ навчальних фільмів, мультфільмів, уривків з художніх фільмів, а також демонстрація слайдів і фотографій (з попередньою роботою, яка допоможе зняти можливі труднощі лінгвістичного, лексичного або культурологічного характеру) та інше.

У процесі розробки й створення навчальних посібників і підручників викладачам української мови як іноземної завжди необхідно враховувати важливість формування лінгвокультурологічної компетенції іноземних учнів. Тому у нових підручниках і навчальних посібниках потрібно прагнути використовувати автентичні тексти або частково адаптовані, а також надавати культурологічний коментар до тих відомостей, які були відображені у змісті навчальної літератури. Так, наприклад, у посібнику «Свята в Україні», презентуючи тему «Україна», слід поставити перед собою наступні цілі, обумовлені основним принципом «мова через культуру, культура через мову»:

- надати студентам, які вивчають українську мову, найбільш цікаві теми (з розробленими спеціально адаптованими текстами й відповідними завданнями) з української культури та цивілізації;

- познайомити учнів з характерними елементами української культури та надати можливості зануритися в українське культурне та мовне середовище;

- сформувати у студентів почуття поваги, інтересу до іншої культури.

Матеріал кожного уроку знаходиться у послідовності, відповідній ходу уроку (розминка, презентація нової лексики, мовні вправи, робота з текстом, завдання на перевірку його розуміння та ін., домашнє завдання), включає різноманітні завдання й варіанти їх виконання. Слід особливо підкреслити, що всі завдання є лише поштовхом для творчого підходу викладача: кожен урок можна провести за розробленим варіантом або використовувати запропонований матеріал залежно від мовної підготовки студентів. До кожної теми розроблені методичні коментарі. Усі зібрані у посібнику уроки були неодноразово випробувані в групах студентів з різним рівнем підготовки. Зрозуміло, що у посібник включені не тільки теми, необхідні для реалізації загальнокультурних компетенцій студента, а й цікаві з точки зору знайомства з іншою культурою.

Під час знайомства з країнознавчою складовою важливим аспектом у навчанні української мови є робота з текстами, що включають граматичний матеріал і комунікативні діалоги з необхідною лексикою, які допоможуть використовувати їх в реальному житті, в повсякденній мовній ситуації. Спеціально підготовлені тексти з цікавим сюжетом сприяють закріпленню вже вивченої граматики. Під час читання таких текстів увага студентів переходить з граматики на зміст – закріплення граматичного матеріалу відбувається автоматично. Вже не піддається сумніву той факт, що становлення й розвиток у студентів тільки знань власне вербального коду й правил його використання виявляється недостатнім для успішного спілкування з носіями тієї чи іншої мови. Незалежно від мови, у процесі спілкування виникають ситуації, для пояснення яких потрібно залучати додаткові знання, які належать національно-лінгвокультурному коду того співтовариства, мовою якої здійснюється комунікація та якими повинен оволодіти учень для здійснення успішної комунікації. На початковому етапі вивчення української мови відчувається гостра нестача країнознавчого матеріалу й відомостей з української культури й повсякденного життя в Україні. Найчастіше студенти мають у своєму багажі

знань лише те, що Україна – велика країна; столиця - Київ; Шевченко і Франко – українські письменники. Цього мало навіть для спілкування на елементарному рівні.

Поглибити знання про Україну, зіставити дві культури (Україна / Марокко, Іран, Туреччина) на підставі пред'явленого матеріалу, виявити подібності та відмінності; сприяти формуванню міжкультурної компетенції, розвинути інтерес до культури країни завдяки українській мові – мета, реалізації якої сприяє аудіювання. Навчання аудіюванню на матеріалі пісень, діалогів, аудіозаписів, відеофільмів, мультиплікаційних фільмів, коротких смішних історій, художніх фільмів (аудіювання «тексту» з опорою на слухачів) вважається одним з ефективних методів навчання будь-якої іноземної мови. Перегляд відеоматеріалів у навчальному процесі – це не тільки демонстрація уривку фільму, це також аудиторна або самостійна робота учнів, спрямована на практику навчання розмовної мови, що й дозволяє підвищити виразність зорово-слухового ряду за допомогою інноваційних технічних засобів.

Під час вибору мультиплікаційного або художнього фільму повинні враховуватися не тільки рівневі, вікові та інші особливості студентів, але, що найголовніше, – можливість порівняти, співвіднести українські реалії з традиціями культури представників різних країн – студентів, які вивчають українську мову. Щоб студенти самі змогли побудувати діалог культур, краще вибирати фільми, які відповідають загальним вимогам аудиторії і викликають інтерес у студентів, відображаючи актуальну дійсність.

На початковому етапі навчання української мови краще вибирати мультфільми з невеликим текстовим матеріалом («Жив-був пес», «Козаки»). Для полегшення розуміння тексту можлива опора на текст (передбачається попереднє читання розповіді, за яким поставлений мультфільм. Після виконання всіх запланованих завдань учні під керівництвом викладача беруть участь в обговоренні уривка або фільму, використовуючи можливості комп'ютерних технологій. Під час аудиторної роботи з викладачем

використовуються такі форми роботи, як усні презентації студентів, рольові ігри (інтерв'ю, прес-конференція, вікторини тощо).

Важливість аспекту лінгвокультурології в навчанні української мови як іноземної на всіх етапах навчання безсумнівна. Незнання етнокультурної складової української мови призводить, як правило, до комунікативних і мовних помилок, в результаті яких виникають комунікативні «збої»: нерозуміння намірів і висловлювань учасників комунікації. Це відбувається зазвичай через те, що в комунікації можуть брати участь представники абсолютно різних культур, а все «інокультурне» є незрозумілим. В основі комунікативної поведінки людей лежать національні традиції, які базуються на культурних цінностях, і знання, які допомагають формувати в іноземних студентів не лише позитивне ставлення до української мови, але і до українців та України в цілому.

Список використаних джерел:

1. Бей Л.Б. Проблеми викладання української мови різним категоріям іноземних студентів / Л.Б. Бей, О.М. Тростинська // Вісник Харківського Національного університету ім. В.Н. Каразіна № 12. – С. 42–49.
2. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов (включенное обучение). / Под ред. Щукина А.Н. – Москва, 1990. – 334с.
3. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. / Митрофанова О.Д. - Москва, Русский язык, 1976. – 192 с.
4. Митрофанова О.Д. Русский как иностранный: традиции, новаторство, творчество // Традиции и новации в профессиональной деятельности преподавателя русского языка как иностранного: учебник-монография; под ред. С.А. Хаврониной, Т.М. Балыхинной. М.: Изд-во РУДН, 2002. – 428 с.
5. Сепир З. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии; под ред. А.Е. Кибрика. М.: Прогресс, 1993. – 656 с.

Розвиток вмінь міжкультурної комунікації у процесі мовної підготовки іноземних студентів

Моргунова Н.С.

*канд. психол. наук, доцент, завідувач кафедри мовної підготовки
Харківського національного автомобільно-дорожнього університету
м. Харків, Україна*

В умовах інтеграції України до європейських соціально-економічних процесів вимогою часу стає врахування в сучасній методиці викладання

іноземних мов особливостей міжкультурної комунікації, оскільки без успішного оволодіння цілісною системою уявлень про культурні реалії країни, мова якої вивчається, неможливе здійснення повноцінної комунікації, розуміння національної картини світу.

Проблеми міжкультурної комунікації опинилися у фокусі інтересів наукової спільноти наприкінці ХХ ст. у зв'язку з глобалізаційними процесами, що відбуваються у світі. Аналіз сутності міжкультурної комунікації викладено у роботах зарубіжних (М. Бубер, М. Вебер, Ю. Караулов, Г. Крепе, Дж. Мердок, Р. Мертон, Т. Парсонс, С. Тер-Минасова, Л. Уайт, Ч. Филмор, Л. Щерба, М. Хайдеггер, Л. Якубинский та ін.) і вітчизняних учених (М. Бергенсон, Д. Гудков, О. Дем'яненко, Ж. Дюметц, Л. Забара, Д. Зак, О. Кравець, Л. Петько, О. Романуха, С. Рудакова, А. Сосновська, Ю. Шаповалова, Л. Щетиніна та ін.). Питання оволодіння відповідною культурою при вивченні іноземної мови розглядалися в дослідженнях Н. Брукс, М. Галицької, І. Зимньої, Р. Ладло, Р. Оксфорд, Г. Райхштейн, Д. Пустовойченко, Н. Козиревої, О. Мошняги, І. Самойлюкевич, О. Селіванової, В. Скалкіна, Н. Склярєнко, Т. Тан, Т. Тер-Мінасової, В. Топалової та інш.

Міжкультурна комунікація розуміється у сучасній психолого-педагогічній науці як вербальна і невербальна взаємодія представників різних світоглядів, релігій, моральних систем тощо. Більш широке розуміння цього поняття пропонує розглядати його як комплексно-мовний взаємозв'язок і взаємовідношення, в процесі яких люди, що належать до різних національних спільнот, обмінюються досвідом, духовними цінностями й думками. Культура такого спілкування залежить від загального рівня комунікантів, від їхнього вміння сприймати та дотримуватися загальнолюдських культурних і моральних норм.

Вчені, які розглядають питання комунікації між культурами і народами, процеси взаємодії представників різних культур для визначення цієї сфери наукових інтересів використовують два терміни – міжкультурна (Intercultural Communication) і крос-культурна (Cross-Cultural Communication) комунікація.

Але слід підкреслити деякі відмінності, що існують між ними. Міжкультурна комунікація є більш широким поняттям, що включає в себе крос-культурну комунікацію. Крос-культурна комунікація інтерпретується здебільшого як напрямок, що вивчає процес взаємодії представників декількох культур, комунікацію між представниками етнічних груп, в той час як міжкультурна – це процес, що відбувається не тільки в рамках поняття «етнос», а й між представниками різних субкультур – між батьками і дітьми; студентом і викладачем; представниками різних релігій; чоловіком і жінкою тощо.

З цих позицій міжкультурна компетентність, складовою якої є міжкультурна комунікація, визначається як сукупність знань, навичок та вмінь, за допомогою яких індивід може успішно спілкуватися з партнерами з інших культур, як на побутовому, так і на професійному рівні [3: 49]. До структури міжкультурної компетентності науковці відносять такі компоненти, як бажання та готовність відкривати нове; здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використовувати їх, проникати в іншомовну культуру; толерантність; здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурами; приймаючи специфіку чужої культури, критично оцінювати свою; здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії; здатність пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; допитливість та відкритість у відношенні до інших індивідів; готовність приймати інші думки; здатність до подолання етноцентричних настанов й упереджень [4: 34].

Головною метою мовної підготовки іноземних студентів є розвиток іншомовної комунікативної компетенції, міжкультурної та професійної компетенції, що надає можливість студентам отримати знання, розвинути вміння і навички, організувати свою іншомовну діяльність в ситуаціях професійного спілкування. Тому у процесі мовної підготовки підвищена увага повинна приділятися розвитку вмінь ведення діалогу, аргументування власних стверджень, вміння слухати і чути партнера.

Для ефективного спілкування з представниками інших лінгвокультурних спільнот людина повинна не лише правильно формулювати власні думки іноземною мовою, але й дотримуватися культурних норм, що прийняті в лінгвокультурі комуніканта. Зміст навчання професійному спілкуванню іноземною мовою повинен бути доповнений сукупністю міжкультурних знань (культурно-мовних, процедурних, етнографічних, історико-культурних), вміннями міжкультурної комунікації, що виражаються в здатності аналізувати національно-культурні особливості мови, коректно формулювати думки, використовуючи адекватні мовні засоби, приймати і правильно інтерпретувати культурні особливості поведінки співрозмовника, толерантно ставитися до нього. З цих позицій нам близька точка зору Н. Гальскової та О. Таревої, які закликають викладачів «навчати не іноземної мови, а вчити за допомогою іноземної мови орієнтуватися в новому соціокультурному контексті, в насиченому інформаційному потоці, бути мобільним та ініціативним у вирішенні пізнавальних, навчальних, професійних і особистих проблем [2: 7].

Серед сучасних принципів навчання іноземних мов науковці у першу чергу виділяють навчання іноземної мови в контексті діалогу культур і цивілізацій; іншомовний комунікативний розвиток студентів в єдності з їх когнітивним і емоційно-естетичним розвитком; опору на функціонально-адекватні іншомовні автентичні матеріали; взаємопов'язане навчання основним видам мовної діяльності; врахування вікових інтересів і професійно орієнтованих потреб студентів у міжкультурному спілкуванні; інтенсифікацію навчального іншомовного спілкування; забезпечення дидактичних умов для самоосвіти студентів у процесі вивчення іноземної мови [1:87; 3: 48].

Концепція міжкультурної підготовки іноземних студентів у процесі вивчення ними мови навчання базується на реалізації ряду положень, що передбачають професійну підготовленість до міжкультурного діалогу, комунікації та взаємодії, швидкого використання необхідної інформації з іншомовних джерел, здатність до усного спілкування, до перетворення інформації в спосіб діяльності, до переносу отриманих професійних знань і

способів діяльності в нові комунікативні ситуації, до моделювання, комбінування їх і забезпечення ефективного вирішення різноманітних міжкультурних ситуацій. Тому вважаємо, що процес міжкультурної підготовки іноземних студентів повинен відбуватися на основі порівняння рідної культури та культур світу з українською культурою, що забезпечить адаптацію до умов взаємодії з представниками інших культур.

Наведені міркування дають підстави стверджувати, що у сучасних умовах навчання мови іноземних студентів вже не може зводитися лише до надання лінгвістичних знань, умінь, навичок та енциклопедичного засвоєння країнознавчої інформації. Центральне місце в педагогічному процесі має зайняти формування здатності до участі в міжкультурній комунікації, що передбачає формування міжкультурної компетентності на заняттях з мови шляхом максимального врахування національних особливостей культури носіїв мови, до яких прийнято відносити фонові знання носіїв мови, як відображення їх культури, і відсутні у рідній культурі іноземних студентів; традиції та звичаї як стійкі елементи культури; норми повсякденного спілкування, включаючи етикет, побутову та художню культуру, як відображення культурних традицій, тощо.

Формування вмінь міжкультурної комунікації в іноземних студентів повинне здійснюватися на всіх стадіях мовної підготовки й в усіх сферах спілкування. Організація процесу навчання відповідно до вимог комунікативності сприятиме тому, що на заняттях важливим для студентів стануть не лише мовні знання, а й усвідомлена необхідність застосування їх на практиці.

Практичний досвід викладання мови в іноземній аудиторії свідчить, що методика формування вмінь міжкультурної комунікації у процесі мовної підготовки, як складова міжкультурної компетентності майбутніх фахівців, повинна містити у якості необхідного компоненту практикуми та дослідницькі проекти. Для того, щоб навчити іноземної мови як засобу професійного і міжособистісного спілкування, потрібно створювати обстановку реального

спілкування, забезпечуючи зв'язок викладання мови з життям, активно використовувати знання мови в живих, природних ситуаціях. Це можуть бути наукові дискусії з носіями мови, реферування й обговорення наукової літератури, участь студентів у міжнародних конференціях, перекладацька практика, що полягає в спілкуванні, контакті, здатності зрозуміти і передати інформацію.

Отже, формування вмінь міжкультурної комунікації у процесі мовної підготовки іноземних студентів як спеціально організована цілеспрямована навчальна діяльність, передбачає порівняння і адаптацію культурних цінностей в межах міжкультурного спілкування, створення умов для пізнавальної активності студентів та виховання в них таких якостей як толерантність і готовність до сприйняття іншої культури очима її носія, що є неодмінною умовою ефективної діяльності в сфері міжкультурного спілкування.

Список використаних джерел:

1. Дідук-Ступ'як Г.І. Формування крос-культурної компетентності студентів-іноземців у процесі вивчення української мови / Г.І. Дідук-Ступ'як // Наукові записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2015. № 3. – С. 87–92.
2. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность / Н.Д. Гальскова, Е.Г. Тарева // Иностранные языки в школ. 2012. № 1. – С. 3–11.
3. Кобзар Н.В. Роль міжкультурної комунікації в підготовці менеджерів туризму / Н.В. Кобзар // Вісник ЛНУ імені Т. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. 2011. № 14. – С. 48–53.
4. Byram M., Zarate G. Investigating Cultural Studies in Foreign Language Teaching / M. Byram, G. Zarate. – Clevedon, Philadelphia, 1991. – 219 p.

Соціокультурний фактор в методиці викладання іноземних мов

Сажина Т.М.

старший викладач кафедри історії та мовознавства

Українського державного університету залізничного транспорту

м. Харків, Україна

У нових умовах, при новій постановці проблеми викладання іноземних мов звертаємося до того факту, що радикальне підвищення рівня навчання комунікації, спілкування між людьми різних національностей може бути досягнуто тільки при ясному розумінні і реальному урахуванні соціокультурного фактора. Знати значення слів і правила граматики явно

недостатньо для того, щоб активно користуватися мовою як засобом спілкування. Необхідно знати якомога глибше світ мови, що вивчається, тому що в основі викладання іноземних мов лежить дослідження і аналіз соціокультурної картини світу, що знайшла своє відображення в мовній картині світу. Картина світу, яка оточує носіїв мови, не лише відбивається в мові, вона формує як мову, так і її носія, та визначає особливості використання мови. Ось чому без знання світу мови, що вивчається, неможливо навчати мові як засобу спілкування. Жива мова живе в світі його носіїв, а вивчення мови без знання цього світу перетворює живу мову на мертву, тобто позбавляє учня можливості користуватися цією мовою як засобом спілкування. Саме цим, на нашу думку, пояснюються всі невдачі зі штучними мовами. Навіть найбільш відома з них – есперанто – не отримує поширення і приречена на вмирання в першу чергу тому, що під нею немає «живого підґрунтя» – культури носія.

Наявність тісного взаємозв'язку і взаємозалежності між мовою і її носіями очевидно і не може викликати сумнівів. Визначати мову лише як засіб спілкування між людьми, явно недостатньо. Мова – живий організм. Вона також, як і людина, народжується, живе і розвивається і перебуває в тісному нерозривному зв'язку з життям і розвитком самого мовного колективу. Суспільну природу мови ми бачимо в прояві, як в зовнішніх умовах її функціонування в даному суспільстві (бі- або полілінгвізм, умови навчання мовам, ступінь розвитку суспільства, науки, літератури і т. п.), так і в самій структурі мови, в її синтаксисі, граматиці, лексиці, в функціональній стилістиці. Таким чином, між мовою і реальним навколишнім світом знаходиться людина. Саме людина сприймає і усвідомлює світ за допомогою органів почуттів і на цій основі створює систему уявлень про світ. Пропустивши їх через свою свідомість, осмисливши результати цього сприйняття, вона передає це іншим членам свого мовного колективу за допомогою мови. Іншими словами, між реальністю і мовою знаходиться мислення. Оволодіння новою мовою не може змінити мислення людини, тому що закони мислення універсальні, однак може змінити його свідомість.

Освоєння нової інформації, в тому числі і про іншу нову мову, – це процес пізнання (неможливий без мислення). Для пізнання різних явищ використовуються одні й ті ж універсальні механізми, але будь-яке пізнання опосередковується змістом свідомості людини. На нашу думку, саме цей аспект проблеми набуває особливої значущості в контексті оволодіння іноземною мовою: мислити, усвідомлювати і пізнавати.

Мова, як засіб для вираження думки і передачі її від людини до людини, найбезпосереднішим чином пов'язана з мисленням людини. Тобто мова і мислення взаємопов'язані і взаємозалежні та знаходяться в найтіснішому співвідношенні з культурою та з дійсністю. Слово відображає не сам предмет реальності, а його бачення, яке нав'язане носію мови наявними в його свідомості уявленнями, поняттями відносно цього предмету. Поняття ж складається на рівні узагальнення деяких основних ознак, що утворюють його, і тому являє собою абстракцію, відволікання від конкретних рис.

Шлях від реального світу до поняття і далі до словесного вираження неоднаковий у різних народів, що обумовлено відмінностями історії, географії, особливостями життя цих народів і, відповідно, відмінностями розвитку їх суспільної свідомості. Оскільки наша свідомість обумовлена як колективно (способом життя, звичаями, традиціями, тобто всім тим, що вище визначалося словом культура в його широкому етнографічному сенсі), так і індивідуально (специфічним сприйняттям світу, властивим певному конкретному індивідууму), то мова відображає дійсність не прямо, а через два етапи: від реального світу до мислення і від мислення до мови.

Таким чином, мова, мислення і культура взаємопов'язані настільки тісно, що практично складають єдине ціле, що складається з трьох компонентів, і жоден з яких не може функціонувати без двох інших. Всі разом вони співвідносяться з реальним світом, протистоять йому, залежать від нього, відображають і одночасно формують його.

Всі спроби різних лінгвістичних шкіл відірвати мову від реальності зазнали невдачі з простої і очевидної причини: необхідно брати до уваги не

тільки мовну форму, а й зміст – такий єдино правильний шлях всебічного і об'єктивного дослідження будь-якого явища. Зміст, семантика, значення мовних одиниць, в першу чергу слова – це співвідношення певного звукового або графічного комплексу з предметом або явищем реального світу. Мовна семантика відкриває шлях зі світу мови в світ реальності. Цей зв'язок між двома світами, оформлений уявленнями про предмети і явища культурного світу, властивих даному мовному колективу в цілому і індивідуальному носію зокрема.

Національна картина світу є первинною по відношенню до мовної картини. Вона повніше, глибше, ніж відповідна їй мовна картина. Однак саме мова реалізує, вербалізує культурну національну картину світу, зберігає її, передає з покоління в покоління. Мова фіксує далеко не все, що є в національному баченні світу, але, безперечно, здатна описати всі ці явища, отже, процес розвитку мови нескінченний.

Список використаних джерел:

1. Сичевская И.О. Проблема поликультурного образования в аспекте обучения иностранному языку // Вісник Луганського національного університету. – 2006. - №12 (107), липень: Філологічні науки. – 150 с.
2. Шехавцова С.О. Соціокультурні технології викладання іноземних мов: навч.-метод. посіб. для магістрантів закладів вищої освіти / Світлана Олександрівна Шехавцова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Полтава: Вид-во ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», 2018. – 117 с.

Поетичне слово на уроках української мови як іноземної (на матеріалі аналізу міфопоетичних образів роману І.Багряного «Тигролови»)

Ситковська М.І.

*ст.викладач кафедри історії та мовознавства
Українського державного університету залізничного транспорту
м. Харків, Україна*

Курс української мови для іноземних громадян на просунутому етапі обов'язково має включати вивчення та всебічний лінгвістичний аналіз прозових та поетичних творів видатних сучасних митців України. Знайомство студентів-іноземців зі скарбницею поетичного слова дозволяє значно збільшити їхній

словниковий запас, збагатити знання про історію, культуру, традиції нашого народу. Великий фактологічний матеріал, який міститься у прозових творах, дає багату поживу для роздумів, порівнювань, аналізу. Одним із письменників української сучасності, знайомство з яким, дуже плідно впливає на збагачення мовного потенціалу іноземців, є І. Багрянний.

Постать письменника, митця, громадського діяча І. Багряного останнім часом перебуває в центрі уваги читачів та дослідників українського літератури. Причина цього феномену полягає в тому, що протягом свого творчого шляху І. Багрянний виступає дослідником довічних людських вартостей, які були актуальними для його сучасників і залишаються такими для нашого сьогодення.

Прозові твори письменника набувають голографічного об'єму та глибини за рахунок блискавичного перетинання реальної площини сюжету та міфологічних символів і мотивів. Роль та значення казкових образів та сюжетів в прозі Багряного вивчали М. Балаклицький, О. Головій, Г. Дишлюк, Ю. Ковалів, В. Саєнко, Н. Сологуб та ін. Але на цьому дослідницькому просторі залишається ще багато невизначених та не розглянутих питань.

Наша робота ставить на меті з'ясувати місце та роль міфологеми Ельдорадо в ідейно-художній структурі роману І. Багряного «Тигролови».

Міф про Ельдорадо є відтворенням географічних міфів [4; 2]. Його виникнення було пов'язане з жертвопринесенням аборигенів американського континенту богині Фуратені, яка мешкала на дні озера. Новообраного для цієї сакральної події змащували золотим пилом, саджали на пліт і вивозили до середини озера. Далі здійснювався обряд омивання. Якщо золотий пил було змито, це означало, що обраний догодив богам і його жертву було прийнято. Спочатку історію про «el bomber dorado» розповідали як історію про «золоту людину», але під час колонізації Нового Світу зміст слова розширився та набув іншого сенсу. Слово «ельдорадо» почало означати міфічну країну незчисленних багатств. Пошуки цієї країни розтягнулися на століття та скінчилися повною поразкою. З часом Ельдорадо почало виступати символом пошуків

нездійсненого, пошуків чогось, що знаходиться за межею реальності, пошуків примари.

Цей безперервний рух за пошуками потойбічного вимальовується на початку романі в образі двох сутностей, які прямують на схід – велетенського елітного експресу номер один та «ешелона смерті» – етапного ешелона ОГПУ-НКВД [1:7]. Перший містить у собі шукачів пригод та довгого карбованця, другий надійно схоронив у своїх нетрях каторжників «Бамлагу». «Боже ж мій! ... Так ось вони! Справжні, реальні, невигадані і – незчислимі. Як розгадка болючої і жаскої таємниці. Як сама таємниця. На яку страшно було дивитись ... Неголені... Забръохані ... З хворобливо запаленими очима ... Безкінечні лави людей, списаних геть з життєвого реєстру, обтикані патрулями з рушницями і псами..." [1:13]. Обидві сутності прямують в одному напрямі ,в паралельну реальність, але у різні її полюси. Мешканці Тихоокеанського експресу рушають в «те дивне золоте ельдорадо», а політв'язні - на схід, який в архаїчній міфології є осередком ворожих сил, здатних вбити або знищити людину [3 :84]. Вони приречені на нелюдські умови праці, знущання, каліцтва та неминучу загибель. Таким чином, вже на початку роману образ «золотої країни» почав дробитися та розпадатися на окремі міфологічні виміри.

Головний герой роману, Григорій Многогрішний, засуджений на двадцять п'ять років каторги, не плекав жодної ілюзії відносно «ельдорадо», яке на нього чекає, тому відчайдушно втік з ешелону. Шість діб блукав він нетрями тайги на межі життя та смерті, а на шостий день Бог подарував йому патріархально-архаїчний всесвіт мисливців Сірків. Ці люди врятували його від загибелі та подарували відчуття єдиної родини. Здається, ось він, щасливий кінець історії, але автор за допомогою багатьох рис наголошує на тому, що життєве коло тигроловів є суто казковим утворенням, яке існує тільки завдяки дивному збігу обставин. По-перше, це їхня географічна відокремленість від усього цивілізованого світу. Родина Сірків ніби розчинилася у темній безодні тайги, яка не має чітко окреслених меж. По-друге, об'єктивний час в цьому новоутворенні не відіграє суттєвої ролі. Він позбавлений лінійності й має

коловий вимір, який підкреслює періодичність життєвого циклу: зміни дня та ночі, зміни пор року, зміни трудових процесів. Це перевірка солонців, рибна ловля, збори меду та лісових ягід, пантування, промисел хутряного звіра і , з рештою, полювання на «кішку». В залежності від значущості цих подій об'єктивний час в цій країні набуває суб'єктивних ознак: він або скорочується внаслідок непотрібності, або розтягується до нескінченності. «Буває так, що можна вчорашній день здогнати. Але це буває лише в таких нетрищах, де немає календарів, де людина зрештою сама календар встановлює по своїй здібності та й з кінченності. Де година чи день не відіграє ніякої ролі, де більше аж деінде пасує ота примовка: «Все ніщо в порівнянні з вічністю!»» [1:191].

Третьою ознакою утопічності світу мисливців є билинно-казкова розповідь старої Сірчихи про переселення українських селян на Далекий Схід, сповнена туги за минулим, за рідним краєм. «Тут рай був, а не край, як для робочого. І ліс, і золото, і риба, і земля хліб родить, і ягода всяка, і все – бери тільки. Лишень треба рук. А народ наш робочий. То ми й жили колись! Ге, бачив би ти! ... Жили ми тут ліпше, як дома. Це була наша друга Україна, нова Україна, синку, але щасливіша» [1:69-70]. Але все пішло шкереберть, «советська власть» зруйнувала велику родину Сірків, де було понад п'ятдесят осіб. Стає зрозумілим, що тигролови – це лише маленький, окремий уламок, який дивом залишився від великої мозаїки Нової України.

Таким чином, світ, до якого потрапив головний герой роману, є суто казковим, і Григорій Многогрішний поступово це розуміє. Реальність незупинне, крок за кроком, мов ракова пухлина, поглинає світ гармонії та рівноваги, у якому існує родина Сірків і утікач від Сталінського режиму. Це вісім літаків, які, мов стерв'ятники , кружляли над табором, ніби шукали чогось, це Судаков та Тищенко, гротескно змальовані представники тутешньої влади, які замість виконання своїх обов'язків ходили по добрих людях та «кубрячили», це зустріч мисливців з репресованими будівниками Бікінського ліспромгоспу. Це подорож Григорія та Грицька Сірченка до Хабаровська, центра Далекосхідного краю.

Широкими, контрастними мазками Багрянний вимальовує Ельдорадо «посоветськи», де поряд з величезним товпищем пароплавів та «шедеврами» Нархарчопрому існує неймовірна вбогість та злидні простих мешканців, працівників Далекого Сходу. «В місті була, либонь, житлова криза – на руїнах колишньої церкви стояли величезні брезентові намети, мов колосальні киргизьки юрти, і там жили якісь люди; це там, зразу біля Амуру, і це на 50-ступневому морозі ...» [1:174]. Головний герой роману, а з ним і читачі остаточно розуміють: не можуть на одному географічному просторі співіснувати дві країни, діаметрально протилежні за своєю суттю, за своєю природою. Країна диктатури пролетаріату, мов ненажерливий Молох, неодмінно поглине, розчавить, знищить крихітний осередок добробуту, щастя, любові, уособленням якої виступає в романі родина Сірків. «В щастя своє він вже не вірив – все життя йому – нині, завтра і на майбутнє –поламане і попсоване непоправно, його вовче життя Не поламана лишилась тільки воля та жаждоба щастя, але гай-гай – в тім-то вся й колізія: між жаждобою та неможливістю» [1:177]. Але Григорій Многогрішний, правнук гетьмана Дем'яна Многогрішного, та його наречена Наталка знайшли у собі сили прорватися крізь кордон та втекти до Манджурії. Вони вирушили на пошуки власної долі, власного життя, на пошуки свого Ельдорадо, на пошуки своєї домівки. Фінал роману остається відкритим, ми не знаємо, яке життя чекає на закоханих, але «сміливі завжди мають щастя»» [1:233].

Висновки: в романі І. Багряного «Тигролови» метафора Ельдорадо розгортається у декілька самостійних мотивів:

- 1) жорстокість, нелюдність, неприродність існування Ельдорадо «диктатури пролетаріату»;
- 2) утопічність патріархально-сімейного Ельдорадо у нетрях тайги;
- 3) билинно-казкове Ельдорадо рідної України, яка існує лише в спогадах старих Сірків;
- 4) пошуки свого власного Ельдорадо, свого власного щастя на цій землі.

Список використаних джерел:

1. Багрянний І. Тигролови [Текст] : роман / І. Багрянний. – Х. : Фоліо, 2008. – 283 с.
2. Рамсей Р. Открытия, которых никогда не было / Р. Рамсей; Под ред. [и с послесл.] Соловьева А.И. – М. : Прогресс, 1982. – 207с.
3. Токарев С.А. Ранние формы религии / С.А. Токарев – М. : Политиздат, 1990. – 622 с. – (Б-ка атеист. Лит.).
4. Эльдорадо – легендарный золотой город // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www/liveinternet.ru/community/1555463/post34816821>.

Особливості використання лінгвокультурологічного підходу у викладанні української мови іноземним здобувачам освіти

Скидан М.С.

*викладач кафедри українознавства та латинської мови
Національного фармацевтичного університету
м. Харків, Україна*

Останнім часом зростає інтерес дослідників до проблем навчання мови в контексті культури різних народів. Тому розробка проблеми взаємовідносин мови та культури на сьогодні є надзвичайно актуальною, особливо в галузі навчання українській мові як іноземній. Лінгвокультурологічний підхід до викладання української мови як іноземної у наш час виявляється найбільш затребуваним, оскільки стає важливою необхідністю форсування лінгвокультурологічної компетенції в контексті формування комунікативної як основної мети навчання мові.

Варто зазначити, що при такому підході викладач обов'язково повинен враховувати специфіку рідної культури здобувачів освіти, зокрема їхні релігійні уподобання, але при цьому дати уявлення про історію, культуру, побут та традиції України.

Оскільки лінгвокультурологічні відомості є необхідною складовою комунікативної компетенції іноземних студентів, використання лінгвокультурологічного підходу в іноземній аудиторії під час вивчення української мови є надзвичайно важливим.

Лінгвокультурологія в дидактичній інтерпретації являє собою теоретичне обґрунтування формування вторинної мовної особистості, тих комунікативних

умінь, які необхідні для навчання носіїв різних національностей та попередження міжкультурної інтерференції. Тому лінгвокультурологічний підхід у викладанні української мови як іноземної є однією з умов оволодіння лексикою, що забезпечує міжкультурну комунікацію та взаємну передачу та сприйняття за допомогою мови.

Така метода викладання умовно складається з трьох основних ліній. Мовленнєва та мовна змістові лінії передбачають формування комунікативної компетенції іноземців шляхом розвитку й удосконалення умінь в основних видах мовленнєвої діяльності та засвоєння знань про систему української мови. Соціокультурна змістова лінія передбачає формування соціокультурної компетентності іноземця шляхом створення та розвитку цікавості до українського народу.

Полегшення засвоєння нової мови та сприйняття нової культури передбачає певний симбіоз, адже заглиблення семантики до «предметної синтагматики» забезпечує здатність аналізувати вербалізований об'єкт культури як єдність мовної та позамовної сутності [2: 152].

Однією з найважливіших є проблема пристосування іноземців до регіональної субкультури, а, відповідно, й мови. Це пояснюється тим, що вони знають особливості мови своєї рідної країни чи регіону і при оволодінні іноземною мовою поводяться як «чужі». У наслідок цього виникають нерозуміння та непорозуміння у процесі спілкування. У багатьох наукових працях та навчально-методичній літературі одне з важливих місць посідає лінгвокультурологічний аспект. Важливо враховувати цей аспект у практичній діяльності викладачів української мови як іноземної тому, що інтерес до нації, її мови, культури, історії, духовних цінностей виникає лише тоді, коли на заняттях студент поступово оволодіває цією інформацією.

Лінгвокультурологічна компетентність – це сформованість «розуміння національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки, звичаїв, правил, норм, соціальних умов, ритуалів, соціальних стереотипів народів України,

зафіксованих в їхніх мовах і культурах, виховання толерантного ставлення до представників інших народів» [3: 195].

Д.І. Башуріна під лінгвокультурологічною компетенцією розуміє систему знань про культуру, яка втілена в певній національній мові, та комплекс умінь з оперування цими знаннями [1: 35].

Тому викладачам варто користуватися усіма можливими засобами для адаптації та мовно-культурного заглиблення іноземних студентів: прослуховування українських пісень, демонстрування мультиплікації та уривків українського відео, відвідування музеїв та виставок, наочне використання на заняттях національних предметів побуту на одязі – усе це значною мірою підвищує інтерес здобувачів освіти до культури та мови України та полегшує сприйняття лінгвокультурного матеріалу.

Так, наприклад, прослуховування композиції «Щедрик» (під час вивчення теми «Зимові свята») та «Пори року» Океану Ельзи (під час вивчення теми «Погода. Пори року») і робота з їхніми текстами значно поліпшує сприйняття матеріалу, підтримує інтерес студентів і дозволяє більш ефективно повторити лексичний матеріал.

Використання на занятті з теми «Моя країна» відеокліпу зі словами та краєвидами на композицію Тіни Кароль «Україна – це ти» допомагає показати іноземним здобувачам освіти красу природи України, повторити лексику за темою, налаштувати їх на позитивне сприйняття нашої країни, допомагає їм відчувати себе не чужими, а бажаними та прийнятими.

Під час вивчення теми «Їжа. Українські національні страви. Правила етикету за столом» можна провести інтерактивне заняття у їдальні або кафе, бо набагато показовішим та ефективнішим є повне занурення у процес, аніж навчання за партою. Таке практичне заняття надовго запам'ятається студентам і наочно продемонструє і культуру України, і використання мови.

Вважаємо основними завданнями викладачів сприяти адаптації студентів-іноземців до життя та навчання за умов українськомовного середовища; формувати в іноземців мовленнєву, лінгвістичну, соціокультурну компетенції;

забезпечити знання базових понять мови та культури; розвивати уміння міжкультурного спілкування, толерантного ставлення до культур і релігійних переконань інших; виховувати повагу до українського народу, його традицій і цінностей; виховувати культуру спілкування, культуру мислення та культуру поведінки.

Список використаних джерел:

1. Башурина Д.И. Формирование лингвокультурологической компетенции иностранных студентов-филологов при обучении русским паремиям: дис. канд. пед. наук. 13.00.02. – Санкт-Петербург, 2005. – 242 с.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы / В. В. Воробьев. – М.: Изд-во РУДН, 1997. – 336 с.
3. Музика Т.Є. Лінгвокультурологічний аспект викладання української мови (як іноземної) // Актуальні проблеми філології та перекладознавства. – 2016. – Випуск десятий. – С. 193-196.

Лингвокультурологический анализ фразеологических единиц с компонентом «красный» в немецком, английском и русском языках

Тарлева А.В.

канд. филол. н., доцент кафедры языковой подготовки иностранных граждан,

Ткаченко О.В.

преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан Харьковского национального медицинского университета

Фразеологизмы представляют собой национально-специфические единицы языка, заключающие в себе культурный потенциал народа. Таким образом, можно утверждать, что символика цвета очень тесно связана с национальной спецификой и является средством выражения менталитета. Фразеологические единицы с цветовым компонентом широко представлены в немецком, английском и славянских языках и являются самобытными для определенной картины мира. Изучение фразеологизмов на фоне истории и культуры страны представляет огромный интерес в общеобразовательном, страноведческом, лингвострановедческом и межкультурном планах. В лингвострановедческом аспекте знакомство с фразеологизмами увеличивает объем фоновых знаний, необходимых для эффективного изучения иностранного языка.

В данной статье мы рассмотрели фразеологизмы английского, немецкого и русского языков, имеющие в своем составе колороним «красный». Основное внимание мы уделили выявлению общих и отличительных признаков семантики исследуемых фразеологизмов.

В русском языке слово «красный» имело первоначальное значение «красивый», «молодой». В английском языке у слова «red» и в немецком языке у слова «rot» нет такого значения. Подтверждением этому служат такие выражения как «красная девица», «лето красное», «красный угол» (т. е. почетное место в доме, где стояли в старину иконы), «долг платежом красен» и др. Интересным является тот факт, что до 16 века на территории современной Украины красный цвет называли «червлёным». Дело в том, что для изготовления красной краски использовались особые черви (кошенили), которые собирались в начале лета. В современном украинском языке красный цвет – это «червоний», а первый месяц лета – «червень».

Заслуживает внимания изучение безэквивалентных фразеологических единиц, которые порой затрудняют коммуникацию. Примером является выражение в немецком языке «mit roten Ohren abziehen», которое не имеет соответствия в русском языке и дословно переводится «уйти с красными ушами», т. е. быть пристыженным, высмеянным. Интересно рассмотреть фразеологические единицы, которые содержат в качестве ключевого компонента названия городов в сочетании с компонентом цвета: «die rote Stadt» –дословно: «красный город». Магдебург получил такое название благодаря активному революционному движению.

Английский фразеологизм «paint the town red» дословно переводится как «выкрасить город в красный цвет». В русском языке имеется частичное соответствие этому выражению: «пир на весь мир», т. е. гуляние, кутеж. В английском языке колороним «красный» также ассоциируется с кражей: «catch somebody red-handed» (дословно: «поймать кого-либо с красной рукой») – поймать с поличным.

Сопоставив значение ряда фразеологизмов, мы пришли к заключению, что красный цвет в исследуемых языках имеет как различные, так и общие символические значения. Так, одинаковое значение имеет красный цвет в значении стеснения, конфуза. Например, «покраснеть как крак», «краснеть до корней волос», «as red as a turkey cock» и «as red as a lobster». Одну и ту же стилистическую окраску и одно значение имеют такие фразеологизмы как «rot wie Blut» – красный как кровь, das Rote Kreuz – Красный Крест, sich wie ein roter Faden durch etwas ziehen – проходить красной нитью через что-либо. Совпадают значения фразеологизмов с колоронимом «красный» и при назывании важных событий, дат: «sich etwas rot im Kalender anstreichen» (дословно: нарисовать что-то красное в календаре), «a red letter day», «красный день календаря».

Колороним «красный» часто ассоциируется с хорошим здоровьем и физической силой: «as red as a cherry (a rose)» – «румяный, кровь с молоком», «red blood» – сильный, храбрый.

Красный цвет является символом отрицательных эмоций в следующих фразеологических сочетаниях: «es war ihm rot vor den Augen» – его ослепила ярость; кровь бросилась ему в голову; «ein rotes Tuch für j-n sein» – быть красной тряпкой для кого-либо; «rot weinen» – сильно плакать; «to make somebody see red» – злить кого-либо.

Также мы обратили внимание на отличия в символике красного цвета. Так, в немецком и английском языках, в отличие от русского, красный цвет может символизировать финансовые убытки, недостатки. Например, «in the red» – быть в долгах, «to go in the red» – становиться убыточным. В немецком языке аналогичный смысл имеет фразеологизм «keinen roten Heller haben» – не иметь ни гроша; в русском языке – «быть в долгах как в шелках».

Итак, в результате анализа фразеологических единиц с колоронимом «красный» было установлено, что отличительные признаки связаны с национально-культурным характером того или иного явления и могут отражать

определенные исторические события или реалии, характерные для той или иной страны или народа.

Список использованных источников:

1. Бобыль С.В. Семантико-стилистические свойства русских обозначений цвета / С.В. Бобыль. – К.: Наукова думка, 1984. – 230 с.
2. Яковлева С.Л., Калашникова Д.С. Категория цветообозначения во фразеологии немецкого языка // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 6-6. – С. 1320-1323.

Проблемы адаптации иностранцев в украинском социуме

Шафоростова С.Г.

*преподаватель кафедры языковой подготовки иностранных граждан
Харьковского национального медицинского университета
г. Харьков, Украина*

Современное украинское общество невозможно представить без взаимодействия различных культурных сообществ, вынужденных сосуществовать вместе на одной территории, общаться на одном языке, обмениваться культурным опытом и оказывать помощь друг другу в создании единого мультикультурного информационного пространства. В этом смысле не является исключением и образовательное пространство, в котором происходит взаимовлияние и взаимодействие разных культур, представители которых пересекаются с украинским сообществом в тех или иных коммуникативных ситуациях. В этой связи вопросы адаптации иностранных студентов в украинском обществе занимают в образовательной сфере важное место.

Каждый год в нашу страну приезжают студенты более чем из 137 стран: Индии, Марокко, Иордании, Азербайджана, Сирии, Туркменистана, Узбекистана, Нигерии, Гані и др. Все они имеют собственные традиции, обычаи, особенности мировосприятия, что в совокупности создает культурную самобытность определенного социума. Попадая в украинские сообщество, иностранные студенты сталкиваются с проблемами коммуникативного характера, основой которых можно считать языковые разногласия, а также и с проблемами социального и психологического характера, что значительно усложняет процесс адаптации иностранного гражданина в Украине. На

сегодняшний день одной из важнейших задач высшей школы является создание условий для успешного включения студента в образовательный процесс.

Адаптация – явление сложное и многогранное, которое характеризуется как процесс приспособления субъекта к определенным условиям. С точки зрения биологии, под адаптацией понимается процесс установления гармоничных взаимоотношений между организмом и средой. С социологической точки зрения адаптация рассматривается как «особый процесс взаимодействия личности или группы с социальной средой, когда индивид усваивает социальные нормы и традиции ценностей субкультуры определенной группы (например, профессиональной)» [1:48]. По мнению социолога Ю. Пачковского, под адаптацией следует понимать процесс, который в первую очередь касается личности, особенностей взаимовлияния и взаимопроникновения ее ценностей, установок, долгосрочных планов, что могут реализоваться в среде ее обитания [6: 477 - 480].

С позиции социокультурной адаптация рассматривается не только как явление индивидуального характера (ориентация на личные интересы, ценности, установки, способности и возможности их реализации в социуме), но и социального, поскольку, находясь в иноязычной среде, индивид устанавливает определенные кросс-культурные контакты с представителями другого государства, а значит, на определенном этапе сопоставляет особенности культурного пространства родной и чужой страны, определяет ценностно-ориентационные и нормативные компоненты, дает оценку социокультурной среде в целом.

Рассматривая социокультурную адаптацию как явление общественное, психолог Т. Стефаненко дает определение очерченному понятию в широком и узком смысле: 1) как сложный процесс, направляющий деятельность человека на вхождение в новую социальную и культурную среду путем установления соответствия между индивидом и новым окружением; 2) как процесс длительный, требующий медленного вхождения в новые социальные и

культурные условия из-за постепенного усвоения норм, ценностей, традиций, обычаев, моделей поведения [8].

Итак, проанализировав работы ученых, исследовавших проблемы адаптации студентов-иностранцев в иной для них среде, можно выделить факторы, затрудняющие процесс адаптации. Среди них рассмотрим факторы языкового, социального и психологического характера.

Исследуя социальный и психологический факторы в едином контексте для обозначения острого чувства тревоги и эмоционального беспокойства во время установления контакта с новой культурой, известный американский антрополог К. Оберг ввел понятие «культурный шок». Одной из важных причин этого явления исследователь считал внезапное изменение социальной среды, при которой происходит переосмысление старой и ознакомление с новой ценностно-нормативной системой. При подобном пересечении двух систем часто неизбежным следствием является конфликт обеих культур на уровне сознания индивида: субъект не может воспользоваться знакомыми и привычными для него психологическими приемами поведения, которые помогли бы ему адаптироваться в незнакомом социокультурном пространстве, в то же время новыми моделями поведения индивид еще не овладел [5].

Важно отметить, что культурный шок может иметь негативное влияние, если мера непохожести культур велика, о чем свидетельствуют такие факторы, как климат, особенности вербальной и невербальной коммуникации, одежда, религиозные предпочтения, сфера образования, система норм и ценностей, традиции и обычаи.

Известный психолог Г. Триандис, исследуя разделение культур, предложил выделить пять этапов процесса кросс-культурной адаптации. Для первой стадии, которую ученый назвал «медовым месяцем» характерно положительно настроенное отношение представителей иностранной культуры к новой культурной среде. Студенты заинтересованы в исследовании новой социальной среды, в установлении кросс-культурных отношений с носителями языка.

Острый момент проявления симптомов культурного шока появляется на «критической» стадии, во время которой у студентов нередко обнаруживаются серьезные заболевания, психические расстройства, депрессивные состояния. Улучшение ситуации возможно, когда, с одной стороны, иностранцы заручатся поддержкой окружения, с другой, преодолеют собственные комплексы и найдут мотивацию для преодоления языкового и социокультурного барьера. После этого депрессивное настроение медленно утихает, на смену ему приходит чувство уверенности и вера в свои силы и возможности, что является предвосхищением предпоследней стадии межкультурной адаптации – фазы «приспособление». На этом этапе человек быстрее и легче усваивает культуру и язык другой страны, чувствует себя уже не таким отстраненным в обществе, адекватно воспринимает действительность и понимает, какие средства нужны для достижения цели. На последней стадии «полной адаптации» поведение индивида стабилизируется и начинает отвечать требованиям конкретных ситуаций. Общее состояние нормализуется и характеризуется успокоением [9].

Работы К. Оберга, Г. Триандиса, А. Шюца стали прорывом в исследовании процесса адаптации студентов-иностранцев в иноязычной культурной среде и содействовали открытию таких психологических факторов, возникающих во время культурного шока и имеющих негативное влияние на адаптанта, – проявление тревоги, ощущение неуверенности, отчуждение от социума, чувство одиночества, неудовлетворенность жизнью и выбранной специальностью, апатия, депрессивное состояние.

Наряду с проблемами социально-психологического характера одной из самых тяжелых остается проблема восприятия и воспроизведения коммуникации на иностранном языке. Так, студентам из Западной Европы, Ближнего и Дальнего Востока трудно дается запоминание и произношение украинских и русских слов, поскольку в их родном языке нет подобных звуков и грамматических структур. Языки романской и германской группы преимущественно аналитические, изменение грамматического и лексического значения слова происходит за его пределами: «лексическое значение

выражается с помощью знаменательных слов, а грамматическое – служебными словами, порядком слов, интонацией» [3: 327]. Сравним русские синтетические и английские аналитические формы: читать – буду читать – прочитал – to read – shall / will read – has read. Можно сделать вывод, что студентам, которые владеют английским, французским, итальянским, болгарским, испанским, португальским, хинди, урду и др. аналитическими языками трудно усвоить украинский или русский, поскольку трудности в основном возникают при склонении слов, что не характерно для этого типа языков. В украинском языке насчитывается семь падежей, в русском – шесть, тогда как в английском их два, арабском – три, немецком и французском – четыре. Студенту-иностранцу трудно удержать в памяти все падежи и безошибочно воспроизвести материал в реальных коммуникативных ситуациях. Не менее сложной задачей для иностранного студента является обучение письму. Так, в арабском языке, в отличие от украинского и русского, написание ведется справа налево, при этом особенностью арабской графики является отсутствие больших букв – значит, имена пишутся так же, как и любое другое слово в предложении.

Адаптация – процесс сложный и длительный, на пути которого возникает ряд факторов, затрудняющих успешность его проведения, – психологические, социальные и языковые. С одной стороны, психологические проблемы (неуверенность в себе, замкнутость, раздражительность, нервные срывы), социальные факторы (настороженное отношение к иностранцам из-за культурных, расовых предрассудков, боязнь конкуренции), наличие языкового барьера являются причинами недоразумений и конфликтов между представителями разных культур. С другой, с появлением мотивации, желания как можно быстрее преодолеть языковые и социокультурные проблемы сближение культур происходит активнее и динамичнее, а культурный барьер становится не помехой, а наоборот, движущей силой на пути преодоления культурных и языковых барьеров, стимулом к установлению и развитию кросс-культурных отношений.

Список использованных источников:

1. Буракова К.В. Анализ весомых составляющих адаптации иностранных студентов к обучению в высших учебных заведениях Украины на начальном этапе / К.В. Буракова // Вестник ЛНУ имени Тараса Шевченко. - 2010. - № 7 (194). - С. 48 - 53.
2. Витковская М.И., Троцук И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России // Вестник РУДН. Серия: Социология. - 2004, № 6-7. - С. 268.
3. Кочерган М.П. Введение в языкознание / Михаил Петрович Кочерган: [учеб. для студентов филологических специальностей высших учебных заведений.] - М.: Издательский центр «Академия», 2004. - 368 с.
4. Кузнецов П.С. Адаптация как функция развития личности / Петр Саввич Кузнецов. - Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1991. - 76 с.
5. Oberg K. Culture Shock: Adjustment to Cultural Environments / K. Oberg // Practical Anthropology. 1060. - V. 7. - 315 с.
6. Пачковский Ю.Ф. Адаптивные возможности молодежи к условиям рыночной среды / Ю.Ф. Пачковский // Методология, теория и практика социологического анализа современного общества: сборник научных трудов. - Харьков: Издательский центр Харьковского нац. университета В.Н. Каразина. - 2001. - С. 477 - 480.
7. Сорока Ю.Г. Интерпретативное пространство культуры / Ю.Г. Сорока // Методология, теория и практика социологического анализа современного общества. - Выпуск 15: сб. науч. трудов. - Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2004. - С. 308.
8. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: [учеб. для студентов вузов по специальности «Психология»]. / Татьяна Стефаненко. - М.: Ин-т психологии РАН: Акад. проект, 1999. - 320 с.
9. Triandis H.C. Culture and Social Behavior / H.C. Triandis. - N. Y. Etc. : McGraw-Hill, 1994. - 120 p.
10. Ширяева И.В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе / Ирина Васильевна Ширяева. - Л., 1980. - 93 с.

СЕКЦІЯ 3. ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО

Професійно-орієнтована складова навчальних матеріалів інтенсивного курсу мовної підготовки іноземних громадян

Богиня Л.В.

керівник навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян

Української медичної стоматологічної академії

м. Полтава, Україна

Сучасний етап реформування національної галузі освіти пов'язаний із входженням України до європейського освітнього простору, розширенням можливостей для мобільності студентів. Збільшення кількості іноземних громадян, що вступають до українських закладів вищої освіти, змушує коригувати навчальні плани та програми, вимагає пошуку нових підходів до навчання, педагогічних технологій, що забезпечували б продуктивну взаємодію викладачів і студентів у процесі фахової підготовки.

Одним із найважливіших чинників, що впливають на якість навчання іноземних студентів, є достатній рівень володіння мовою навчання та мовою спілкування. Згідно з ст. 48 закону України «Про вищу освіту» в останній чинній редакції від 13 березня 2016 року «1. Мовою викладання у вищих навчальних закладах є державна мова. 2. ... Для викладання навчальних дисциплін іноземною мовою вищі навчальні заклади утворюють окремі групи для іноземних громадян, осіб без громадянства, які бажають здобувати вищу освіту за кошти фізичних або юридичних осіб, або розробляють індивідуальні програми. При цьому вищі навчальні заклади забезпечують вивчення такими особами державної мови як окремої навчальної дисципліни. Перелік іноземних мов, якими здійснюється викладання навчальних дисциплін, визначається вищим навчальним закладом» [1].

Актуальність даної роботи зумовлена тим, що сучасна теорія та практика навчання української мови як іноземної ще не набула належної методичної

бази, а українська лінгводидактика, хоча й жваво розвивається в останні роки, все ще перебуває на етапі становлення.

Мета статті – проаналізувати досвід, набутий викладачами Української медичної стоматологічної академії, у сфері забезпечення навчальними матеріалами мовної підготовки іноземних громадян, які планують здобувати медичну освіту англійською мовою.

Методика викладання української мови як іноземної, як і будь-яка галузь науки на етапі становлення, потребує пильної уваги фахівців до розробки навчальних матеріалів, що забезпечували б комунікативні потреби іноземних студентів. Укладена типова програма вивчення нормативної дисципліни «Українська мова як іноземна» для підготовчих факультетів/відділень [5], а практичні потреби викладання мови спонукають науковців до розробки навчальних посібників.

Дослідженню актуальних питань викладання української мови як іноземної присвячені наукові розвідки Д. Мазурик, О. Тростинської, Л. Бей, О. Туркевич, Г. Швець, І. Зозулі, Л. Васецької та ін. Проте методична база з навчання української мови як іноземної (особливо з урахуванням майбутнього фаху студентів) досі перебуває у стані формування.

Зі збільшенням кількості іноземців, що вибирають англійську мову як мову навчання та приїждять в Україну за три-чотири місяці до початку навчального року, виникла потреба укладання навчальних матеріалів інтенсивного курсу мовної підготовки.

На основі програми [5] нами розроблена робоча програма інтенсивного курсу мовної підготовки, що передбачає забезпечення комунікативних і пізнавальних потреб студентів у побутовій і соціокультурній сферах. Опанування мови як «мови спілкування» за цією програмою закладає підвалини для вивчення нормативної дисципліни «Українська мова як іноземна» на першому курсі.

З метою підвищення мотивації до вивчення української мови, укладаючи навчальні матеріали, ми враховуємо потреби студентів у вивченні фахової мови

медика. До кожного заняття підібрані лексичні одиниці, які тим чи іншим чином пов'язані з майбутньою професією. Так, вивчаючи граматичну тему «Рід іменників», студенти знайомляться з частинами тіла людини (ніс, голова, рука, нога, око, плече, обличчя тощо), а опановуючи прикметники повторюють цю лексику, утворюючи словосполучення (ліва рука, праве око й ін.). Тематичний блок «Життя сучасної людини» передбачає вивчення етикетних форм, анкетних даних і дає можливість викладачеві застосовувати елементи інтерактивного навчання, коли студенти працюють у парах «лікар – пацієнт» і заповнюють титульну сторінку медичної карти.

Укладаючи навчальний посібник, ми керуємося двома принципами – ономасіологічним та текстоцентричним. Перший опирається на поняття і встановлює, яке позначення, найменування має українська мова для його називання, а другий виділяє текст як найважливішу одиницю навчання. Тому весь лексичний та граматичний матеріал окремої теми організується навколо тексту, бо саме в ньому цей матеріал демонструється найбільш природньо.

Так, граматична тема «Місцевий відмінок на позначення місця дії» та лексична тема «Житло. Види приміщень. Гуртожиток. Квартира» вивчаються на основі тексту «Квартира, де живе мій друг». Окрім тематичної лексики, заданої лексичною темою, студенти знайомляться й з професійно-орієнтованою, бо в описаній квартирі є окрема кімната, що слугує кабінетом для тата, який викладає фармакологію в медичному університеті, й для мами, що працює кардіологом у міській лікарні. У шафі стоять медичні журнали, довідники, анатомічний атлас тощо. Зрозуміло, що це модельовані навчальні тексти, які ми намагаємося укласти максимально наближено до реальних умов функціонування мови. Традиційна система завдань забезпечує формування знань, умінь і навичок спілкування у визначених ситуаціях. Передтекстові завдання мають на меті семантизувати лексику, притекстові – орієнтують студентів на розуміння основного змісту й граматичних форм вивчених лексичних одиниць, післятекстові завдання сприяють формуванню навичок діалогічного й монологічного мовлення.

Тексти «Система освіти в Україні», «УМСА», «Охорона здоров'я в Україні та світі», «ВООЗ», «Відвідування лікаря» тощо розширюють лексичний запас, спонукають студентів до порівняння освіти й медицини рідної країни з українськими, розвивають пізнавальні здібності майбутніх медиків.

Уважаємо, що такий підхід до відбору й укладання навчальних матеріалів дозволяє реалізувати мету вивчення української мови іноземними громадянами, що вступатимуть до медичних вищих закладів освіти, й забезпечити їхні комунікативні потреби у різних сферах спілкування: навчальній (для отримання фахової підготовки), соціокультурній (для повноцінної адаптації в новій країні), побутовій (для задоволення потреб повсякденного життя).

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про вищу освіту» // [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
2. Зозуля І. Основні сучасні методи викладання української мови як іноземної (досвід викладачів кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету) / І. Зозуля, О. Присяжна, Л. Солодар // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів. 2014. Випуск 9. – С. 22-27.
3. Мазурик Д. Критерії визначення рівня володіння українською мовою як іноземною / Д. Мазурик // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. Львів. 2009. Випуск 4. – С. 27-34.
4. Тростинська О.М. Викладання української мови як іноземної: проблеми, пошуки, перспективи / О.М. Тростинська, І.В. Петров // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Харків. 2011. Випуск 14. – С. 239-248.
5. Українська мова як іноземна. Тимчасова програма навчальної дисципліни для іноземних студентів підготовчих факультетів/відділень вищих навчальних закладів МОЗ України/ Уклад.: С.М. Луцак, Г.Я Іванишин та ін. – К.: Вид-во ДВНЗ «ІФНМУ», 2015. – 78 с.

О возможностях лингвистического юмора при формировании лингвистической компетентности иностранных студентов-медиков на начальном этапе обучения

Глобина Л. В.

*канд. филол. наук, доцент, доцент кафедри українознавства і гуманітарної підготовки Української медичинської стоматологічної академії
г. Полтава, Україна*

Постановка задач исследования. Целью статьи является рассмотрение лингвистического юмора как одного из методов активизации учебной деятельности на занятиях языковой подготовки иностранных студентов-медиков 1-го курса. Материалом исследования послужила подборка

ситуативных диалогов и выражений (около 100 примеров). В работе использован комплекс методов лексико-семантического, контекстологического и трансформационного анализа а также метод межъязыковых сопоставлений.

Связь проблемы с предыдущими исследованиями. Существует достаточное количество работ, в которых исследуются возможности использования юмора на занятиях языкового комплекса [1; 2; 3; 4]. Новизна нашего исследования состоит в дальнейшем поиске методического инструментария для оптимизации языковой подготовки иностранцев в медицинском вузе.

Изложение основного материала. Цель использования юмора в процессе обучения иностранному языку – создание непринуждённой, комфортной, творческой обстановки на занятиях, партнёрских отношений, что способствует лучшему усвоению языка. Как показывает опыт, юмор напрямую воздействует на эмоциональное восприятие учебного материала, что, безусловно, повышает эффективность самого процесса. Понимать юмор чужого языка, а также самим употреблять стилистические фигуры с комическим эффектом – чрезвычайно важно для иностранного студента, поскольку это является прямым свидетельством определённого уровня знаний языка.

Основная задача педагога на занятиях по иностранному языку профессионального направления – развитие коммуникативных умений будущих врачей через моделирование речевых ситуаций. Решение данной задачи возможно только через непосредственное общение преподавателя и студентов, доктора и пациента. При этом важен качественный уровень общения, всецело зависящий от личностных характеристик обеих сторон. Таким образом, профессиональная коммуникация выходит на первый план, а использование юмора в учебном процессе является стимулом к более глубокому и серьёзному изучению языка профессионального направления.

Для развития лингвистической компетентности иностранных студентов важны тексты, в которых комизм создаётся языковыми явлениями (лингвистический юмор). В работе рассматриваются особенности

лингвистического юмора в таких малых формах языкового творчества, как лингвистические юмористические миниатюры, иронические афоризмы, пословицы и поговорки, различные фигуры речи, скороговорки и др.

Лингвистические юмористические миниатюры – это короткие юмористические диалоги или рассказы, юмор в которых основан на языковых явлениях. Например, ситуативный диалог на занятии:

Преподаватель (обращается к старосте группы): «А почему сегодня отсутствует Мухаммед А.?» Ответ: «Он дома, заболел». Преподаватель (обращается к студенту): «А где Ваша тетрадь?» Ответ: «Она тоже заболела».

Здесь важно, как говорится, «по горячим следам», сразу же пояснить студентам, что такое метафора, переносный смысл, ценность употребления метафоры для создания выразительного эффекта речи.

Иронические афоризмы, пословицы и поговорки (от греч. aphorismos – изречение) – лаконичные, отточенные по форме и выражающие обобщённую мысль изречения. Например, порицая лень студентов, преподаватель может вспомнить одну из известных китайских пословиц: «*Стоять – лучше, чем ходить, сидеть – лучше, чем стоять, а ещё лучше – лежать*». Здесь уместно предложить иностранным студентам самим подобрать эквиваленты к данному выражению в своих родных языках. Обязательное условие – чтобы было остроумно, смешно. Эта тема актуальна и, следовательно, «прекрасно разработана» во всех языках, так что студенты могут выбрать наиболее удачные. Например, студенты из Марокко предложили ироническое выражение: «*Спите и не просыпайтесь, выигрывает только тот, кто не просыпается*»; студенты из Иордании: «*Ленивую собаку кусают блохи*». Первое место в одной из групп заняла узбекская пословица: «*Если на ишака положить мало груза, он ляжет*». Всякий раз, после такого вида работы, все приходят к коллективному выводу: юмор интернационален.

Каламбуры (от франц. calembour – игра слов) – фигуры речи, состоящие в юмористическом использовании многозначности слова или звукового сходства

различных слов. Например: *Преподаватель (опоздавшему студенту): «Приходить надо вовремя, а не во время»*. В данном случае мы имеем дело с омографами – графическими омонимами. Примеры графических омонимов: *замок* (дворец)– *замок* (на двери), *мука* (мучение) – *мука* (продукт), *уже* (сравнительная степень от *узкий*) – *уже* (наречие) и др. Задание придумать юмористические микротексты, построенные на игре слов с использованием омографов, в творческих группах выполняются в считанные минуты.

Большой интерес у иностранцев вызывает так называемый «Медицинский юмористический словарь», составленный студентами-медиками. Например: *аэрозоль* (мозоль, натёртая в самолёте), *бульдозер* (капельница), *ветрянка* (легкомысленная девушка), *дистрофик* (стихотворение из двух стрóf), *жаргон* (аспирин), *палатализация* (санобработка палат), *пломбир* (стоматолог, он же *зубило*, *дерюга*), *половик* (врач-сексолог), *померанец* (тяжелобольной), *примочки* (клипсы), *ссадина* (контролёр в общественном транспорте), *трепанация* (болтовня), *ухарь* (отоларинголог), *халатность* (отсутствие халатов в торговой сети), *хворостина* (болезнь) и др. Такие слова используются для создания комического эффекта, языковой игры, в качестве средства метафорического переосмысления. Преподаватель предлагает обсудить вопрос: Как создаётся комический эффект? Студенты включаются в интересную работу по выявлению различных ассоциаций по сходству. В «Медицинском юмористическом словаре» наблюдаются, главным образом, случаи использования многозначности, омонимии, паронимии. Обычно к следующему занятию словарь пополняется аналогичными примерами.

На паронимии основана такая стилистическая фигура, как парономазия (греч. *παρονομασία* от *παρά* – возле + *ονομαζῶ* – называю) – постановка рядом слов, близких по звучанию, но разных по значению. Например, фраза *эффективное лекарство для эффектной девушки* приобретёт юмористический смысл, если поменять местами определения: *«эффектное лекарство для эффективной девушки»*. Следует заметить, что выполнять такого рода задания

иностранцы могут, только обладая достаточным уровнем лингвистической креативности, которая формируется в процессе повседневной вербальной коммуникации.

Градации (от лат. *gradatio* – постепенное усиление) – фигуры речи, состоящие в расположении слов в порядке усиливающегося или уменьшающегося значения (градации восходящие и нисходящие). Пример нисходящей градации можем наблюдать в следующей миниатюре:

Заходит к врачу пациент. Подаёт больничную карту и спрашивает: «Доктор, а я выживу?» Доктор читает больничную карту и произносит: «Конечно...» Листает дальше: «Вероятно..., возможно..., вряд ли...»

Большой интерес у студентов вызывает задание придумать противоположный вариант с восходящей градацией.

Скороговорки – шуточный жанр народного творчества; представляет собой фразы, построенные на сочетании звуков, затрудняющих быстрое и чёткое произнесение слов. Полезны для выработки хорошей дикции, особенно это актуально при изучении иностранного языка. Поскольку содержание скороговорок часто юмористическое, было бы правильным соединить «приятное с полезным», т. е. организовать фонетическую 5-минутную зарядку в виде игры, соревнования. В соревновании рождается результат. Наиболее часто на занятиях с первокурсниками используются следующие скороговорки:

- [т], [п] → *От топота копыт пыль по полю летит*
- [рл], [кл] → *Карл у Клары украл кораллы, а Клара у Карла украла кларнет*
- [ш], [с] → *Шла Саша по шоссе и сосала сушку*
- [пр], [вр] → *Проворонила ворона воронёнка*
- [пр], [фр] → *В поле полет Фрося просо, сорняки выносит Фрося*
- [тр], [др] → *На дворе трава, на траве дрова*
- [скр] → *Всех скороговорок не перескороговоришь, не перевыскороговоришь*
- [пр], [пк] → *«Расскажи мне про покупку». – «Про какую про покупку?» – «Про покупку, про покупку, про покупочку свою».*

Скороговорки есть во всех языках. Студенты с удовольствием демонстрируют свои умения и навыки произнесения скороговорок на родном языке, после чего снимаются все языковые барьеры.

Выводы. В результате исследования были сделаны выводы о том, что результативность усвоения учебного материала зависит от качества процесса повседневной языковой практики.

Список использованных источников

1. Горбань В. В. Формирование креативной компетентности студентов-иностранцев / В. В. Горбань, М. М. Заболенная // Мова: науково-теоретичний часопис з мовознавства. – 2018. – № 9. – С. 33–137.
2. Орлова Е. В. Формирование лингвистической компетенции студента медицинского вуза на занятиях по русскому языку и культуре речи / Е. В. Орлова // Вестник РУДН, серия: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2013. – № 3. – с. 83–89.
3. Стернина М. А. Юмор на занятиях по английскому языку / М. А. Стернина // Новые идеи в преподавании иностранных языков: взгляд в будущее: материалы научно-технической конференции (г. Воронеж, 25–26 января 1994 г.) / Воронежский областной институт повышения квалификации и переподготовки работников образования.– Воронеж: ВИПКРО, 1994. – С. 22–23.
4. Чиркова Е. И. Юмор как эмоционально воздействующий фактор при обучении иностранному языку / Е. И. Чиркова // Евразийский союз учёных. – 2015. – № 10. – 4(19). – С. 117–120.

Проведення підсумкового контролю з дисципліни «Країнознавство» на довузівському етапі підготовки

Гроссу Н.В.

*викладач Центр підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

Давидова І.В.

*викладач Центр підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м. Запоріжжя, Україна*

Курс «Країнознавство» як фактор адаптації іноземців до умов проживання та навчання в Україні обумовлює важливість контролю засвоєння матеріалу з соціально-культурної сфери спілкування.

Метою створення контролю є забезпечення перевірки рівня сформованості мовної та мовленнєвої компетенції іноземців, визначення рівня

оволодіння ними навичками та вміннями у головних видах мовленнєвої діяльності у соціально-побутовій та соціально-культурній сферах спілкування.

У Центрі підготовки іноземних громадян створено матеріали для диференційованого заліку з дисципліни «Країнознавство» для іноземних громадян довузівського етапу навчання.

У контролі запропоновані наступні види завдань: завдання на перевірку рівня сформованості вміння визначати основну та додаткову інформацію, яку містить текст, та завдання на перевірку знання мовних моделей, комунікативних тактик і стратегій, які забезпечують можливість брати участь у спілкуванні на соціально-культурні та навчально-професійні теми у процесі навчання. Сформованість вмінь та навичок сприяє реалізації комунікативних потреб слухачів – іноземних громадян в процесі адаптації в іншомовному середовищі.

Структура підсумкового контролю складається з трьох частин, кожна з яких орієнтована на перевірку рівня володіння певними знаннями, навичками та вміннями.

Частина I – читання тексту. Як текстовий матеріал використовується підсумкова тема «Україна сьогодні». Це текст змішаного типу (повідомлення з елементами опису, міркування). Тематика є актуальною для навчально-професійної та соціально-культурної сфер спілкування. Це спеціально складений текст, максимально наближений до аутентичних текстів з країнознавства. Кількість незнайомих слів 3-4 %.

Частина II – тестова перевірка розуміння тексту (12 варіантів, кожний з яких містить сорок запитань). Кількість варіантів обумовлена максимальною наповненістю студентів у групі. Тестові завдання мають на меті контроль сформованості вмінь адекватного сприйняття та інтерпретації змісту тексту.

Частина III – говоріння (монологічне висловлювання з запропонованої теми). Ця частина пропонує традиційну форму контролю з мовними та комунікативними завданнями, які визначають рівень сформованості навичок говоріння. Це завдання на перевірку вмінь побудувати власний вислів та

міркування, написати короткий конспект за запропонованою темою відповідно до комунікативної установки.

Оцінювання завдань проводиться за п'ятибальною шкалою оцінок. Результат оцінювання залікового контролю – це середній бал всіх завдань в традиційній національній системі оцінювання.

Отже, важливість рівня сформованості мовної та мовленнєвої компетенції іноземців залежить від того, наскільки цілеспрямовано та систематично контролюються їхні знання, навички та вміння протягом усього курсу.

Система упражнений для обучения иностранных студентов технических вузов русской научной речи

Демьянова В.Г.

*канд. филол. наук, доцент, доцент кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

Эффективная организация и способы работы над грамматическим материалом при коммуникативно ориентированном обучении русскому языку как иностранному требуют в том числе и разработки целостной системы упражнений, позволяющей иностранным студентам овладеть общением на русском языке в достаточной степени.

В данной статье анализируется система упражнений по обучению научной речи, представленная в пособии «Русский язык для иностранных студентов инженерных специальностей» (авторы Демьянова В.Г., Моргунова Н.С.), созданном в Харьковском национальном автомобильно-дорожном техническом университете.

В современной методике упражнения являются основным средством обучения иноязычной речи, а сам процесс обучения иностранным языкам рассматривается как непрерывная цепочка последовательно выполняемых упражнений. В дидактике термин «упражнение» употребляется как синоним к слову «тренировка». Это значение было перенесено и в методику преподавания

русского языка как иностранного, где наряду со словом «упражнение» в том же значении употребляется слово «задание».

Существует большое разнообразие классификаций упражнений, но, как правило, в основе этих классификаций лежит принцип деления упражнений на две группы: доречевые – речевые; тренировочные – творческие; подготовительные – коммуникативные и т. п. Однако выполнение отдельных упражнений не обеспечивает полного усвоения языкового материала. Такое усвоение может быть реализовано только через целенаправленную систему упражнений.

Под системой упражнений понимают такую совокупность необходимых типов, видов и разновидностей упражнений, выполняемых в такой последовательности и в таком количестве, которые учитывают закономерности формирования умений и навыков в различных видах речевой деятельности в их взаимодействии и обеспечивают максимально высокий уровень овладения иностранным языком в заданных условиях.

В систему упражнений пособия «Русский язык для иностранных студентов инженерных специальностей» включены упражнения, связанные с текстом, и упражнения с текстом не связанные. При создании системы упражнений для нашего пособия мы учитывали то, что каждый вид речевой деятельности своеобразен, что формирование различных речевых навыков достигается разными видами упражнений, поскольку в формировании разных видов речевой деятельности лежат разные психологические механизмы. Так как ведущим видом речевой деятельности в нашем пособии является устная научная монологическая речь, в центре системы упражнений оказываются многообразные упражнения по развитию устной речи. Они являются «стержнем» системы, обеспечивающим единую целевую установку.

К доречевым упражнениям пособия относятся прежде всего имитативные упражнения. В этих упражнениях студент находит новый материал «в готовом виде»: в вопросе преподавателя, на который нужно дать утвердительный ответ или в речевом образце.

Подстановочные упражнения представлены в пособии заданиями типа: «Раскройте скобки», «Вставьте вместо точек...», а также заданиями, когда лексико-грамматические конструкции даются в исходной форме и студент должен включить их в структуру высказывания.

Трансформационные упражнения пособия «Русский язык для иностранных студентов инженерных специальностей» предполагают переключения с одной лексико-грамматической модели на другую, изменения конструкции в зависимости от изменившегося коммуникативного задания или ситуации общения. При этом изменение задачи подсказывается учащемуся, а упражнение выполняется с опорой на речевой образец, рисунок, контекстную подсказку и т. п.

Речевые задания нашего пособия имеют целью формирование у иностранных студентов умений в слушании, чтении, говорении и письменной речи; умения «включиться в речевой акт, побудить собеседника к речевому высказыванию и т. д. Речевые упражнения пособия построены в основном на базе текстов научного стиля речи. Текст рассматривается в данном случае как зафиксированный в той или иной форме продукт письменной или устной речи, как образец речи определенной структуры, формы и жанра, как модель порождения речевого высказывания.

Характерной особенностью всех речевых упражнений нашего пособия является то, что при их выполнении внимание студентов направляется, как и в естественных условиях общения, на содержание высказывания.

Самый распространенный вид речевых упражнений нашего пособия – вопросно-ответные. Эти упражнения хорошо имитируют общение, позволяют работать в быстром темпе, психологически просты по способу выполнения. Вопросно-ответные упражнения могут быть с успехом использованы для формирования навыков и развития умений во всех видах речевой деятельности.

В пособие включены также речевые упражнения на перифраз предложений, т. е. передачу их содержания другими словами.

К порождению собственного монологического высказывания на научную тему студент может прийти только научившись свертывать чужое высказывание. Следовательно, можно говорить о синтетических упражнениях двоякого рода: 1) обучающих свертывать чужое высказывание; 2) обучающих развертывать собственное высказывание.

К упражнениям первого типа в нашем пособии относятся такие: разделить текст на смысловые отрезки; поставить вопросы к выделенным отрезкам; составить план текста (в назывной или вопросной форме); составить вопросы для пересказа; составить сжатый пересказ текста; пересказать текст своими словами по плану и т. п.

Следующая группа упражнений подчинена выработке умения порождать собственный текст. Здесь нами предлагаются такие задания: восстановление текста по опорным словам и словосочетаниям; пересказ аналогичного аудиотекста; самостоятельное сообщение студента на тему, связанную с темой изучаемого текста; упражнения по установлению логической последовательности; «коллективный рассказ» – последовательное присоединение предложений «по цепочке» и др.

Таким образом, целевая установка на обучение студентов основам монологической речи на материале текстов научного стиля речи реализуется в пособии ступенчато, через последовательное решение конкретных учебных задач, выполнение которых достигается разными типами упражнений.

Список использованных источников:

1. Иевлева З.И. Система упражнений с грамматической направленностью для обучения русскому языку иностранных школьников// // Режим доступа: http://www1.pushkin.edu.ru/publ/metodika/rki/ievleva_sistema_uprazhneniy/45-1-0-124. Дата обращения: 01.01.2015.
2. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О.Д. Митрофанова. 2-е изд., перераб. и дополн. - М.: Русский язык, 1985.– 128 с.
3. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингводидактические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. Изд. 2-ое., исп. – М., 1988.– 176 с.
4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению.-М., 1989. – 276 с.

**Актуальные проблемы организации самостоятельной деятельности
иностранных студентов в университетах Болгарии**

Димитров Д.Б.

*канд. физ.-мат. наук, доцент, зав. кафедрой высшей математики
Варненского экономического университета*

г. Варна, Болгария

Уварова Т.Ю.

*канд. пед. наук, доцент кафедры языковой подготовки
Харьковского национального автомобильно-дорожного университета
г. Харьков, Украина*

Инновационный характер современной цивилизации и современной экономики требует человека инновационного типа, которого может сформировать только инновационное по своей сути образование. Повышение качества подготовки специалистов с высшим образованием, адекватных потребностям современного производства, обладающих необходимыми профессионально важными качествами, знаниями и умениями, способных самостоятельно и быстро адаптироваться в непрерывно меняющейся информационной и технологической среде, зависит от организации учебного процесса. Развитие международного сотрудничества в рамках Болонского процесса дает возможность приобщить к этой работе иностранных экспертов и позитивно влияет на качество подготовки специалистов.

Особое место в современном образовании на уровне высшей школы отводится самостоятельной работе студентов, вопросы организации которой отражены в работах С.И. Архангельского, М.Н. Ахметовой, О.В. Акуловой, Н.В. Бордовской, О.Н. Крыловой, Д.Сиджимовой и др.

Самостоятельная работа, будучи многоаспектным и комплексным понятием, интерпретируется разными исследователями как целенаправленная учебно-познавательная деятельность. Самостоятельную работу следует трактовать как деятельность, направленную на рациональное усвоение знаний и развитие профессиональных компетенций. Именно в процессе самостоятельной работы проявляется творческая мотивация студента, индивидуальный стиль деятельности, самоактуализация и другие личностные качества будущего специалиста. В то же время результативность самостоятельной работы на

современном этапе развития высшего образования зависит от организационной роли преподавателя, предполагающей постоянный мониторинг процесса самостоятельной деятельности обучающихся.

Обучение иностранных студентов в вузе осложняется целым рядом факторов. Существуют очевидные противоречия между потребностями иностранных студентов в получении образования в болгарских вузах и уровнем их адаптированности к условиям учебно-информационной, профессионально ориентированной среды высшей школы Болгарии; постоянно увеличивающимся объемом учебной информации для усвоения и реальными психофизиологическими возможностями ее восприятия иностранными студентами, которые предопределены спецификой обучения на неродном языке. В таких условиях особую важность приобретает задача активизации самостоятельной познавательной деятельности иностранного студента.

Творческий потенциал студента, его активность и самостоятельность определяются многими факторами: формами и методами его собственной работы, приобщением к исследовательской деятельности, общей организацией учебно-воспитательного процесса. Надежную основу для развития активности и самостоятельности личности составляют психофизиологические особенности студенческого возраста. В этом возрасте продолжается интенсивное развитие сенсорных, мнемонических, психомоторных функций; возрастает скорость оперативной памяти, переключения внимания, решения вербально-логических задач [1,54]. Реализация этих богатейших возможностей возраста связана с формированием познавательной сферы студента, с овладением индивидуальным стилем работы: умением определять для себя оптимальный режим труда и отдыха, найти наиболее адекватные способы усвоения знаний.

Особое внимание следует уделять организации самостоятельной работы иностранных студентов первых курсов. Студент должен пройти своеобразную фазу приспособления, адаптации к новым условиям жизни и требованиям вузовского обучения. У него должен сформироваться некоторый комплекс новых умений: умение слушать и записывать лекции на неродном языке, конспектировать первоисточники, самостоятельно организовывать занятия вне

аудиторий, быстро находить нужные источники информации. Развитие умений самостоятельной работы происходит в процессе подготовки к занятиям. Развиваются умения самостоятельного поиска, отбора и переработки информации. Этому способствуют разные формы постановки заданий для подготовки к занятию – количество вопросов и их формулировка, указание конкретных источников, разделов, страниц – или предоставление студентам возможности самостоятельного поиска.

Анкетирование, проведенное среди студентов Варненского экономического университета, показало, что общее количество времени, которое первокурсники затрачивают на самостоятельную внеаудиторную работу, составляло в среднем у болгарских студентов – 2,6 часа, у студентов из стран ЕС – 3,1 часа, у студентов из Румынии, Македонии – 2,7 часа, у иностранных студентов из России, Украины, Белоруссии, Казахстана, Молдавии – 2,5 часа, у иностранных студентов из Турции – 1,8 часа.

Не менее важным представляется вопрос, насколько стабильным является режим самостоятельной работы первокурсников. Анализ исследований свидетельствует о том, что большинство иностранных студентов (60% опрошенных) и около половины болгарских студентов (48,8%) ежедневно отводят самостоятельной работе определённое время. Остальные учащиеся пользуются скользящим графиком. Для самостоятельной работы, как правило, выделяется временной интервал от 16 до 18 и от 19 до 22 часов. Однако довольно большое количество студентов отвечает, что самостоятельной работе часто отводится более позднее время (позже 23 – 24 часов), что не может не влиять на её продуктивность. Необходима специальная, систематическая работа по ознакомлению первокурсников с гигиеническими основами правильной организации режима труда и отдыха, с критериями, которые необходимо учитывать при выборе конкретного варианта режима.

К объективным причинам, снижающим эффективность самостоятельной работы, большинство иностранных студентов относят недостаток учебников по отдельным предметам, недостаточное знание языка обучения. Среди субъективных причин названы те или иные характерологические особенности

личности, например, неорганизованность или отсутствие силы воли. Однако отрицательное влияние на продуктивность самостоятельной работы первокурсников оказывает не только недостаток волевых усилий, но и неустойчивость внимания, являющаяся следствием повышенной утомляемости, возникающей из-за неумения рационально организовать свои внеаудиторные занятия. Иностранцами студентами иногда отмечается и такая причина, как неустойчивость настроения. В данном случае, по нашему мнению, речь идёт о тех психологических причинах, которые вскрывают специфику адаптации к новым условиям жизни и деятельности иностранного студента.

Специальная программа обучения иностранных студентов самостоятельной работе должна включать:

- диагностику студентом собственной познавательной потребности в расширении, углублении совокупности знаний, которые он получает в вузе;
- определение собственных интеллектуальных, физических возможностей, в том числе объективной оценки свободного от посещения вуза времени;
- определение цели самостоятельной работы – ближайшей и отдаленной. Например, необходимо дать себе ответ, нужно это для удовлетворения познавательной потребности, или, например, для продолжения обучения в высшем учебном заведении;
- разработку конкретного плана, долгосрочной и ближайшей программы самостоятельной работы;
- определение формы и времени самоконтроля.

Необходимо помнить, что самостоятельная работа ставит определенные требования не только перед студентами, но и перед преподавателями. Большинство преподавателей не проводят инструктаж выполнения самостоятельных заданий. А ведь студенту требуется тщательно объяснить, что и как он должен сделать, его нужно познакомить с методикой выполнения домашнего задания (в какой последовательности работать, с чего начинать, как проверять свои знания). Преподаватель должен доводить до студента мысль о необходимости выполнения заданий в целом и конкретного задания в частности, что требует стимулирования позитивных мотивов деятельности

студента (познавательных интересов, обязанностей и ответственности в обучении и др.). Преподавателю необходимо осуществлять индивидуализацию самостоятельной работы, учитывать посильность самостоятельных заданий. Важно не перегружать студентов заданиями, т.к. это может негативно сказаться на познавательных интересах студентов, на ответственности за выполнение заданий и т.д.

Таким образом, для успешной реализации задач, стоящих сегодня перед европейским высшим образованием, самостоятельная работа студентов требует четкой организации, планирования, системы и определенного руководства (объем самостоятельных заданий, анализ трудностей, виды заданий, их проверка), что должно способствовать повышению качества учебного процесса в вузе.

Список использованной литературы

1. Ананьев Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – М., 2004.
2. Harris Guy. Trends and Issues in Learning Structures in Higher Education in Europe // Guy Harris.– Bonn, HRK, 2000.- 77 p.
3. D. Pak. Bologna process and competence approach in training masters / D. Pak // Материали за 8-а международна научна практична конференция, «Найновите научни постижения» – София, България, 2012. – С. 16-18.

Системність в опрацюванні термінології архітектури іноземними слухачами

Кучеренко О.Ф.

канд. філол. наук, доцент, доцент кафедри української мови та мовної підготовки іноземних громадян

*Харківського національного університету будівництва та архітектури
м. Харків, Україна*

Для іноземних студентів, що здобувають вищу освіту в Україні, вивчення термінології з майбутнього фаху постає, безумовно, професійно орієнтованим та конче актуальним, бо без знання певної термінологічної системи, основних законів її функціонування та розвитку неможливо досягти позитивного результату в оволодінні фаховими дисциплінами на достатньому та високому рівні.

З метою систематизації та активізації спеціальних наукових знань варто постійно під час занять разом зі слухачами опановувати термінологічну лексику з обраного фаху. Під час опрацювання наукових текстів з архітектури вже на перших курсах навчання в університеті необхідно поступово укладати активні як перекладні термінологічні словнички, так і тлумачні. Там до кожного терміна презентувати його визначення, що допомагає глибше зрозуміти обсяг поняття кожного з них.

Обсяг та наповненість термінологічними лексемами таких спеціальних словничків з архітектурних спеціальностей, зрозуміло, будуть вирізнятися в залежності від рівня та етапу підготовленості іноземних слухачів: мова спеціальності на підготовчому факультеті, основні курси навчання в університеті, магістерська та аспірантська підготовка. Проте така робота з опрацювання термінологічної лексики потребує неабиякої послідовності, системності, формування та поступового розвитку навичок узагальнення опрацьованого термінологічного матеріалу. І як необхідний результат – активне використання термінологічних одиниць під час уже професійної діяльності.

У процесі фахового навчання нерідною мовою іноземні слухачі завжди змушені вирішувати декілька досить складних завдань одночасно: вирізняти спеціальні терміни з-поміж іншої загальної лексики та загальної термінології нерідною (українською, російською) мовою, перекладати їх на рідну мову, вибудовувати та використовувати співвідносні термінологічні фонди рідною та нерідною мовами, повсякчас порівнюючи нормативні визначення, чинні в різних термінологічних системах і досить часто нерівнозначні, бо суттєво відрізняється рівень розвитку країн, бо термінологічні системи в різних мовах «працюють» по-різному у відповідності до законів конкретної наукової мови.

І для викладача, а згодом і для іноземного студента, конче необхідно самостійно добирати для роботи передовсім такі насичені наукові тексти з архітектурних спеціальностей, які б і формували необхідне активне термінологічне підґрунтя для професійного становлення майбутнього фахівця. Опрацювання термінологічної лексики у відповідних наукових текстах, як нам

видається, варто проводити і на змістовному, і на понятійному осмисленні кожної окремої номінації, і на нормативному використанні її у конкретній науковій мові (рідній та нерідній).

Певну галузеву термінологію, яку опановують іноземні слухачі (а саме – архітектурну), необхідно розуміти не просто як механічну суму відповідних термінологічних одиниць, тобто термінів та термінологічних словосполучень, а чітку термінологічну систему, яка має певні логічні зв'язки між її елементами, структурними компонентами. Логіко-семантичні зв'язки всередині галузевих термінологічних систем не є усталеними. Вони постійно змінюються завдяки тому, що повсякчас у світі змінюються умови життя людей, що позначається на відповідних галузях життя.

Складники архітектурної терміносистеми структуровані відповідно до цієї сфери людської діяльності, тобто формують системи об'єктивних реалій, системи термінів, системи відповідних понять, системи визначень цих понять [3, 4, 6]. Функціонуючи, названі системи окреслюють саме архітектурну термінологію. Специфіку архітектурної терміносистеми зумовлює внутрішня організація зв'язків означених систем.

Кожна галузева термінологічна система не ізольована від інших та від загальної термінологічної системи певної мови. Виникають та усталюються зв'язки між терміносистемами, які постійно координуються, та поступово координують рухливі системи міжтермінологічних відношень. Ступінь взаємодії зазначених вище систем в архітектурній сфері визначає особливості функціонування цієї спеціальної галузі у часі (напрямки розвитку саме архітектурної термінології із урахуванням науково-технічних здобутків).

Таким чином, доходимо висновку, що вивчення термінології архітектурних спеціальностей іноземними студентами постає однією з найголовніших стратегій у їхній професійній підготовці. Опрацювання термінологічної лексики на належному рівні – безперервний процес набуття актуалізованих професійно - орієнтованих знань, під час якого особливої уваги потребують такі аспекти: активна лексикографічна термінологічна робота,

розвиток навичок дослідження текстів наукового стилю мовлення та врахування впливу інноваційних науково-технічних досягнень на архітектурну термінологічну лексику.

Список використаних джерел:

1. Вісник: Проблеми української науково-технічної термінології. Матеріали XIII Міжнародної наукової конференції. – Львів: Львівська політехніка, 2014.– 100 с.
2. Вісник: Проблеми української науково-технічної термінології. – Львів: Львівська політехніка, 2015. – № 817 .– 111 с.
3. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. Основи термінотворення: Семантичні та соціолінгвістичні аспекти. – К.:– Вид-во Дім “КМ Academia “, 2000.–218 с.
4. Кочан І.М. Ще раз про системність в термінології // Українська термінологія та сучасність.– К.:КНЕУ, 2001.– Вип.4.– С.67-70.
5. Кочан І. Мовна норма і термін// Дослідження з лексикології і граматики української мови, Дніпропетровськ: Видавництво Дніпропетровського університету, 2010. – Вип.9. – С.138-149.
6. Симоненко Л. До питання нормування та розбудови української правничої термінології// Стан кодифікаційного процесу в Україні: Системність, пріоритети, уніфікація: Тези III Всеукраїнської конференції. – К., 1995. – 134 с.

Особливості іншомовного професійно-орієнтованого навчання читання

Носирєва О.В.

старший викладач кафедри мовної підготовки

Харківського національного університету радіоелектроніки

м. Харків, Україна

Іноземна мова є засобом міжкультурного спілкування на рівні міжнародних стандартів, тому основною метою навчання іноземної мови в немовних ВНЗ стає придбання такого рівня іншомовної професійно-орієнтованої компетенції, яка надасть можливість використовувати мову в майбутній професійній практичній діяльності.

Професійно-орієнтоване читання є складовим компонентом комунікативної діяльності і являє собою особливу форму взаємодії людей в процесі професійної діяльності. У широкому змісті, це читання іноземною мовою в інтересах професії. Таке читання обумовлено вимогами особистості в отриманні нової професійної інформації, вимогами в самоосвіті та навчанні, пізнавальними потребами.

На думку Т.С. Серової, характерні особливості професійно-орієнтованого читання є такими: а) підпорядкованість певної професійної діяльності; б) залежність від професійної лексики читача; в) спрямованість на професійно-орієнтований текст; г) можливість існування тільки як форми професійного спілкування; д) націленість на отримання нової і потрібної професійної інформації; е) передбачуване використання отриманої інформації; ж) багаторазовість звернення до різних спеціальних текстів.

Професійно-орієнтоване читання являє собою складну мовленнєву діяльність, обумовлену інформативними потребами студентів і спрямовану на сприйняття і розуміння тексту іноземною мовою. Такий вид мовленнєвої діяльності займає провідне місце за своєю важливістю і доступністю, так як дає можливість майбутньому фахівцю отримати знання в певній професійній сфері.

До завдань навчання читання професійно-орієнтованої іншомовної літератури входить розуміння учнями усних і письмових текстів і їх здатність інтерпретувати і висловлювати свої думки на мові спеціальності. Читання іноземною мовою дає можливість побачити відмінні від рідної мови читача способи вираження думки, інші зв'язки між формою і значенням, що дозволяє глибше осмислювати певні явища в рідній мові – включати нові знання в систему вже наявних знань.

Як слушно зазначила Т.С. Серова, професійно-орієнтоване читання – це складна мовленнєва діяльність, обумовлена професійними інформаційними можливостями і потребами, що представляє собою специфічну форму активного непрямого вербального письмового спілкування як інформаційної взаємодії, що дозволяє долати просторові і тимчасові бар'єри в соціальній діяльності людей, читання-діалогу, основними цілями якого є оперативна орієнтація, пошук, узагальнення, спрямовані на предметно-тематичний план джерел, і подальша оцінка, прийом, привласнення, створення і цільове використання інформації як накопиченого людством рідною та іноземною мовами досвіду, знань в професійних областях знань, сферах економіки і подолання шляхом цього обмеженості індивідуального досвіду, що веде до

створення компетентності фахівця, його постійної професійної самоосвіти, саморозвитку і самовдосконалення [4:18-23].

Мета професійно-орієнтованого читання – обробка інформації з установкою на її подальше використання в інтересах читача. Процес професійно-орієнтованого читання носить творчий характер – це завжди активний діалог читача з автором, як в плані тексту, що відтворюється читачем, так і в плані оцінки отриманої інформації відповідно до очікувань і прогнозів читача [4].

Як відомо, існує кілька видів читання. Від цілей професійно-орієнтованого читання залежить і вид читання. Виходячи з загальноприйнятої класифікації видів читання, яку пропонує С.К. Фоломкіна, виділяють пошукове, переглядове, ознайомлювальне і вивчальне читання [6]. Метою пошукового читання є отримання необхідної інформації з тексту. Цей вид читання передбачає досить високий рівень сформованості навичок читання, вміння орієнтуватися в смисловій структурі тексту. Переглядове читання має на увазі вміння переглянути інформацію, закладену в тексті, з метою скласти загальне уявлення про зміст тексту. Цей вид читання вимагає від студента володіння значним обсягом мовного матеріалу. Вивчальне читання являє собою читання, при якому здійснюється максимально повне і точне розуміння всієї інформації, яка міститься в тексті. Мета даного виду читання – детальне вивчення тексту. Ознайомлювальне читання – читання, при якому ставиться завдання загального охоплення змісту тексту, виокремлення першорядної інформації. Мета даного виду читання – узагальнити зміст, не фокусуючи свою увагу на граматичних структурах.

Для того, щоб процес навчання професійно-орієнтованого читання був ефективним, необхідно виконання доцільної системи вправ, що включає передтекстові, текстові і післятекстові завдання. Вони повинні бути спрямовані на формування необхідних умінь і навичок у студентів і складені відповідно до видів читання.

Мета всіх передтекстових завдань і вправ спрямована на усунення всіх мовних труднощів, які можуть виникнути у студентів при прочитанні тексту. На даному етапі обов'язково і формування умінь і навичок читання текстів будь-якої тематики, в тому числі і читання текстів за фахом. Основне завдання передтекстових мовних і мовленнєвих завдань і вправ - витяг змістовно-фактуальної інформації, тобто інформації про факти, події, явища, послідовності подій, їх учасників, час і місце дії.

Завдання, яке стоїть перед викладачем на передтекстовому етапі – створення мотивації у студентів до читання, викликати інтерес до інформації, що міститься в тексті. Існує цілий ряд вправ, які можуть допомогти студентам у роботі з текстом на даному етапі. Це можуть бути вправи, спрямовані на прогнозування інформації, яка міститься в тексті, вправи і завдання, спрямовані на виявлення структурно-сміслових компонентів і лексико-граматичних структур, вправи, спрямовані на мовну здогадку незнайомої лексики, вправи, спрямовані на формування навичок і вмінь роботи зі словником.

На текстовому етапі роботи з професійно-орієнтованим текстом викладач виявляє ступінь сформованості навичок і вмінь студентів. Перед студентами постає перш за все комунікативна установка, яка спрямована як на удосконалення навичок і умінь читання, так і на засвоєння і закріплення лексико-граматичних форм. На цьому етапі йде процес оволодіння термінологією за фахом, а також лексико-граматичними структурами, які використовуються в тексті. Завдання даного етапу полягає у виявленні змістовно-концептуальної інформації тексту, тобто інформації про ідею, будову тексту, смислове сприйняття прочитаного. При цьому слід починати з вправ, які допомагають зрозуміти суть тексту в цілому, а вже потім переходити до змісту більш дрібних мовних одиниць (параграфи, речення, слова). Для текстового етапу можуть бути підібрані наступні види вправ: вправи, спрямовані на формування основної інформації, яка може бути використана майбутніми фахівцями в їх професійній діяльності, вправи і завдання, спрямовані на виділення смислових опор в професійно-орієнтованому тексті.

Післятекстові завдання призначені для перевірки розуміння прочитаного, для контролю за ступенем сформованості умінь читання і можливості використання отриманої інформації в майбутній професійній діяльності. Вправи і завдання, які використовуються на післятекстовому етапі, повинні бути спрямовані на контроль розуміння і засвоєння всієї інформації професійно-орієнтованого тексту, вміння знаходити в тексті необхідну інформацію відповідно до завдань і цілей студентів, які поставив викладач на передтекстовому етапі, впізнання лексико-граматичних структур, вміння інтерпретувати або переказувати текст, розвиток умінь висловлювати свою думку про прочитане.

Іншомовна професіоналізація учнів реалізується в процесі роботи з професійно-орієнтованими текстами. Професійно-орієнтоване читання може бути раціональним, якщо в процесі всього навчання послідовно і систематично здійснюється так званий орієнтований методичний відбір текстового матеріалу з урахуванням професійної орієнтації студентів. В процес навчання іноземної мови цілеспрямовано вводяться тексти, пов'язані з майбутньою спеціальністю, що супроводжуються спеціальними завданнями і алгоритмами дій, які забезпечують комунікативно-орієнтований та професійно-спрямований характер навчання з урахуванням суб'єктивних якостей студентів. Навчання читання являє собою не тільки процес безперервного розвитку особистості, знань і навичок, а й відображає зміни в професійній діяльності майбутнього фахівця.

Завдання, що стоїть перед викладачем, навчити роботі з професійно-орієнтованим текстом для того, щоб у майбутнього фахівця була можливість отримувати інформацію з джерел в сфері своєї професійної діяльності. Реалізація міжпредметних зв'язків виступає як один з основних засобів підвищення підготовки студентів за спеціальністю. Це виражається в тому, що знання мови стає важливим компонентом як загальної, так і професійної культури і сприяє соціальній адаптації особистості в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Учебное пособие / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
2. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Пособие для учителя / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
3. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов / П.И. Образцов, О.Ю. Иванова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.
4. Серова Т.С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному иноязычному чтению в вузе / Т.С. Серова. – Свердловск: УГУ, 1988. – 232 с.
5. Тарнопольский О.Б. Методика іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому навчальному закладі освіти: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів, які навч. за напр. “Філологія” / О.Б. Тарнопольский. – К.: Інкос, 2006. – 248 с.
6. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – Минск: Высшая школа, 2005. – 255 с.
7. Чистякова А.Б. методика обучения иностранных студентов языку в вузе / Виды речевой деятельности / А.Б. Чистякова. – Харьков: ООО “ЭДЭНА”, 2009. – 159 с.

Системна робота над підвищенням грамотності іноземних студентів філологічного профілю навчання

Остапенко С.П.

*старший викладач кафедри гуманітарних наук
Національного фармацевтичного університету
м. Харків, Україна*

Останнім часом лінгвісти та методисти переосмислюють зміст навчання іноземної мови в навчальних закладах України. До моменту закінчення навчання у ЗВО іноземні студенти-філологи, в першу чергу, повинні засвоїти граматичні і лексичні аспекти мови, щоб володіти нею професійно. Під професійним володінням іноземною (українською) мовою розуміють процес опанування мовою на адекватному рівні – на рівні носія мови. У зв'язку з науково-педагогічною направленістю підготовки спеціалістів на філологічних факультетах університетів виникає необхідність більш поглибленого теоретичного і практичного засвоєння іноземними студентами принципів орфографії і пунктуації мови, що вивчається. Тому виникає потреба на першому курсі виділити час на вивчення теми «Складні питання орфографії і пунктуації». Наукова постановка цього питання зумовлена тим, що названий розділ пов'язаний із курсом «Сучасна українська літературна мова». З курсу «Введення в мовознавство» студенти засвоюють низку необхідних

лінгвістичних понять. Уже на перших лекціях іноземні студенти-філологи знайомляться з такими з них, як «одиниця мови», «структура мови», «система мови». Поняття «звук», «фонема», «морфема», «слово» допоможуть студентів під час класифікації орфограм, оскільки обов'язковими етапами при цьому є визначення відповідності звуку мови фонемі та літері; частини слова, що містить орфограму – морфемі; слова – частині мови.

На лекціях і практичних заняттях із курсу «Сучасна українська мова. Фонетика» студенти засвоюють явища фонологічної синтагматики (асиміляції та аккомодатії) і фонологічної парадигматики (фонемний ряд). Ці поняття є необхідним теоретичним підґрунтям під час вивчення такої важливої теми, як «Основні принципи орфографії».

Одна з перших лекцій із фонетики сучасної української мови присвячується фонетичному поділу мовленнєвого потоку на сегментні та суперсегментні одиниці; студенти знайомляться з поняттями «інтонація» та «інтонаційні моделі». Ці знання є базою для розробки теми «Граматичні основи пунктуації». Необхідність свідомого засвоєння правил орфографії та пунктуації потребує введення низки попередніх знань наукового характеру: відношення похідності, модель речення, порядок слів та деякі інші.

Ураховуючи характер презентації матеріалу з теми «Складні питання орфографії та пунктуації», можемо виділити такі завдання: а) дати студентам поглиблені знання норм української орфографії та пунктуації; б) навчити узагальненню фактів на основі спостережень конкретного лінгвістичного матеріалу; в) визначити місце поодиноких чи нетипових орфограм та пунктограм на загальному тлі типових явищ; г) через засвоєні норми підготувати слухачів до сприймання мовної системи на різних її рівнях, оскільки орфографія і пунктуація являють собою практичну реалізацію тих теоретичних питань, які вивчаються у фонетиці, морфології і синтаксисі. Робоча програма з даного курсу повинна бути побудована на засадах науковості, системності, послідовності, зв'язку теорії з практикою, наочності.

До програми потрібно внести перелік тренувально-перевірочних диктантів та терміни їх написання

Матеріал, який вивчається в аудиторії протягом одного заняття, може включати водночас тему з орфографії та тему з пунктуації. Паралельність продиктована практичною необхідністю постановки грамотного письма як у плані орфографії, так і в плані пунктуації.

Теми з орфографії можуть бути репрезентовані наступним чином: 1) розділ, який містить написання загальне для всіх частин мови («Голосні в коренях слів», «Правопис префіксів», «Правопис суфіксів» тощо), 2) розділ, який містить написання, яке визначається приналежністю слова до тієї чи іншої частини мови.

Основи пунктуації можуть вивчатися наступним чином: 1) розділові знаки в простому реченні; 2) розділові знаки у складному реченні; 3) комбінація розділових знаків. Це зумовлено структурними особливостями простих та складних (сполучникових та безсполучникових) речень та прийомами вираження цих особливостей за допомогою розділових знаків. При цьому приділяється увага ритмомелодиці синтаксичних одиниць, особливо в темах: «Розділові знаки при однорідних членах», «Однорідні означення», «Розділові знаки при однорідних членах з узагальнювальними словами», «Розділові знаки в безсполучникових складних реченнях».

Теми занять вивчаються паралельно. Кожне завдання містить завдання і з пунктуації, і з орфографії. Потрібно звернути увагу іноземних студентів-філологів на те, що не може бути повної відповідності між синтагматичним розподілом та між розділовими знаками, щоб запобігти типової помилки – ставити розділові знаки «за голосом викладача».

У тренувальних завданнях із теми «Правопис суфіксів прикметників» використовуються речення з наступними пунктограмами: розділові знаки при членах речення, які повторюються, при однорідних та відокремлених членах речення, при уточнюванні, тире в неповному реченні. Поглиблена презентація матеріалу дозволяє викладачу зробити роботу студентів більш

активною. Ця обставина враховується як під час побудови занять, так і під час планування самотійної роботи. Наприклад, в аудиторії студенти аналізують роздатковий матеріал, який містить основні випадки правопису чи постановки розділових знаків з певної теми. У більш складних темах викладач пропонує граматичний «ключ».

У темі «Відокремлені члени речення» надаються схеми, які показують характер відношення головного і залежного слова і стисло записаний алгоритм правила. Пропонуються картки з прикладами та схемами-«ключами». Завдання студентів застосувати схеми-«ключі»: 1) виявити головне та залежне слово; 2) встановити між ними тип відношень; 3) встановити місце залежного слова (поодинокого чи поширеного) по відношенню до головного слова (препозиція чи постпозиція); 4) визначити морфологічне вираження конструкції.

При вивченні більш простих тем студенти повинні самотійно побудувати схему, скласти алгоритм правил. Слухачам це нагадує рішення задачі й виконується охоче. Студентам потрібно рекомендувати для самотійного ознайомлення наукову і науково-популярну літературу. Словниковий мінімум може аналізуватись на заняттях із залученням тлумачних, етимологічних, орфографічних словників, словника сполучуваності слів. Список слів для аналізу пропонує викладач. Наприклад, даються слова на літеру Б: *баланс, балотуватись, барометр, барикада, басейн, батальйон, бацила, безжалісний, беззахисний, беззубий, безхмарність, безіменний, безвихідь, бережливий, безстрашний, бетон, більярд, блокада, бомбардувати, бурмотіти, боротись, буркотіння*. З цих слів іноземні студенти повинні вибрати та прокоментувати ті, до яких можна застосувати правила написання: *безвітряний, безжалісний, беззахисний, беззубий, безхмарність, безіменний, безвихідь, безпристрасність, безстрашний*.

За етимологічним словником студенти визначають значення слів з неясною етимологією. Викладач пояснює правопис таких слів. Іншомовні слова дають можливість перевірити лексичний запас студентів. Викладач пропонує за наведеним визначенням упізнати іншомовне слово. У тих випадках, коли це

викликає труднощі, визначення записується. Низка слів уводиться в контекст, при цьому застосовується словник сполучуваності слів та тлумачні словники.

Проаналізувавши слова, іноземні студенти можуть перейти до інших видів роботи (правити текст, перевіряти диктант, який написали їхні однокурсники). Словникова робота на заняттях повинна бути формою аудиторної роботи, її контролює і направляє викладач. Після цього студенти можуть перейти до написання словникового диктанту. Знайшовши помилки та пояснивши їх, вони зосереджують свою увагу на тих випадках, які вони не запам'ятали.

Таким чином, якщо іноземні студенти навчаться працювати за визначеною схемою, вони зможуть надалі засвоювати словниковий мінімум самостійно. Також доцільно проводити написання перевірочних диктантів (перевірочні диктанти з орфографії чергуються з диктантами з пунктуації). Можливе проведення збірних диктантів, які уможливають знаходження індивідуальних прогалин у знаннях студентів. Обов'язковим типом завдання після кожного диктанту є робота над помилками та складання картотеки помилок. Диктувати текст може один із студентів. При цьому він практично опановує навички інтонування граматичних конструкцій, навички орфоепічно вірної вимови тексту, вчиться додержуватися логічного та синтагматичного наголосу, меж між частинами тексту.

Вивчаючи тему «Складні питання орфографії і пунктуації», необхідно поєднувати вивчення теорії з формуванням практичних навичок та застосовувати різні методи навчання, в результаті чого досягається виконання усіх видів робіт в комплексі. Системна робота над підвищенням грамотності іноземних студентів-філологічного профілю навчання є невідмінним складником формування професійної компетенції означеного контингенту учнів.

Список використаних джерел:

1. Тростинська О.М. Українська мова для російськомовних іноземних студентів: навчальний посібник / О.М.Тростинська. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. – 28с.
2. Тростинська О.М. Проблеми підготовки майбутніх викладачів української мови як іноземної / О.М. Тростинська, І.А. Кожушко // Викладання мов у вищих навчальних закладах

освіти на сучасному етапі: зб. наук. пр. – Вип. 25. – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2014. – С. 58-65.

3. Чистякова А.Б. Українська мова для іноземців / А.Б. Чистякова, Л.І. Селіверстова, Т.М. Лагута. – Х.: Вид-во «Індустрія», 2008. – 384 с.

Научный стиль речи – основа овладения профессиональной коммуникацией

Присовская Г.Е.

канд. филол. наук, доцент, зав. каф. лингводидактики Одесского национального политехнического университета, г. Одесса, Украина

Никулина И.Я.

ст. преподаватель кафедры лингводидактики Одесского национального политехнического университета, г. Одесса, Украина

Прагматические цели обучения русскому языку как иностранному в условиях языковой среды предусматривают практическую, коммуникативную и познавательную (образовательную) направленность процесса обучения. Образовательная цель может быть реализована только при условии достижения студентами уровня владения языком, поэтому коммуникативная цель обучения является ведущей. Реализация этой цели обучения обеспечивает овладение студентами специальностью и различными формами коммуникации в условиях языковой среды (учебно-профессиональной, социальной и культурной).

Учебно-профессиональная сфера обучения формирует у студентов умения и навыки чтения учебных материалов по общеобразовательным и специальным дисциплинам, слушания лекций по этим дисциплинам, выступления на семинарах и практических занятиях, ответов на зачетах и экзаменах, написания рефератов, курсовых и дипломных работ. Необходимо констатировать, что при организации профессионально ориентированного обучения на начальном этапе преподаватели-практики постоянно ищут пути оптимизации процессов обучения, повышения их эффективности. Они же отмечают трудности, с которыми студенты сталкиваются на первом и последующих курсах. Иностранцы имеют ограниченный лексический запас, плохо владеют терминологией специальных дисциплин,

поэтому не могут слушать лекции, самостоятельно работать с лекционными материалами, не могут конспектировать лекции на русском языке. Это влечет за собой необходимость совершенствования дидактического обеспечения обучения РКИ с учетом специальности.

На сегодняшний день мы не можем говорить о базовом учебном пособии для подготовительных факультетов, которое вполне удовлетворило бы любой вуз. Нет учебных словарей отдельных специальностей. Нет учебных пособий, которые позволили бы уже на начальном этапе обучения формировать лексикон будущего специалиста. Все вышеизложенное обусловило необходимость написания пособия по научному стилю речи для студентов ИПИГ Одесского политехнического университета «Основы экономической и социальной географии стран мира». Данное пособие предназначено для групп гуманитарного профиля обучения. Оно состоит из предисловия и 9 уроков, каждый из которых предваряет изучение соответствующей темы по языку специальности, снимает лексические и грамматические трудности овладения профессиональной коммуникацией:

- 1) Предмет географии;
- 2) Политическая карта мира – территории, страны, государства;
- 3) Численность и группирование стран мира;
- 4) Формы государственного правления стран мира;
- 5) Формы административно-территориального устройства государств;
- 6) Современный этап международных отношений;
- 7) Типология стран;
- 8) Международные организации;
- 9) Украина на политической карте мира.

Цель пособия – формирование коммуникативной компетенции в научном стиле речи на основе современных учебных текстов по географии. Пособие имеет поурочную разбивку в строгом соответствии с логикой изучения актуальных текстов по курсу «Основы экономической и социальной географии стран мира». Это поможет адекватно использовать представленный материал в

учебно-научной сфере деятельности и значительно повысит общую культуру профессионального общения будущих квалифицированных специалистов. Целью также является необходимость дать достаточный минимум научной терминологии и синтаксических конструкций, типичных для научного стиля речи, подготовить студентов к чтению и пониманию текстов по специальности. Характер заданий, представленных в пособии, определяется содержанием и языковым материалом текстов, работа над которыми предполагает выполнение предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий.

Предтекстовые задания направлены на снятие лексико-грамматических трудностей понимания текста, формирование техники чтения и развитие навыков смысловой догадки.

Новый лексический материал представлен от единичной лексемы к терминологическим двухкомпонентным словосочетаниям (существительное + прилагательное) и далее к словосочетаниям, построенным по модели И.п.+ Р.п. с попутным грамматическим комментарием.

Учитывая, что при обучении языку на подготовительном факультете нами активно используются достижения современных компьютерных технологий, а именно учебный сайт ИПИГ, все грамматические категории и падежные окончания возможно проконтролировать, перейдя по ссылке одного из предтекстовых упражнений. Лексико-синтаксические конструкции урока также можно перепроверить, воспользовавшись приложениями к пособию. Используется метод языковой догадки, когда студент может опереться на уже известную для него лексему. Этому способствуют задания такого типа: *Попробуйте понять эти слова без словаря. Что изучают эти науки? – Гидрология, океанология и т. п.*

Притекстовые задания направлены на выделение основного содержания, вычленения единиц смысловой информации. Тут представлены задания: 1) *Прочитайте текст. Постарайтесь понять общее содержание текста;* 2) *Выучите определения всех новых терминов, данных в тексте урока. Запишите в тетрадь эти определения;* 3) *Ответьте на вопросы, используя*

*слова и словосочетания, данные в скобках. С целью обучения выделения главной информации и умения ее трансформировать согласно грамматико-синтаксическим законам русского языка, используются задания на трансформацию: 1) *Образуйте существительное от глагола, используя суффиксальный способ.* Следующий этап – подстановка: 2) *Составьте с этими словами словосочетания и предложения.**

Целью послетекстовых заданий является развитие умения глубоко понимать прочитанный текст и излагать его содержание в более развернутой или сокращенной форме. Эти задания также помогают контролировать степень понимания текста.

Формирование навыков связной речи представлено поэтапно – от уровня отдельного предложения до целого текста. Задания, которые представлены в пособии, построены по принципу последовательности и повторяемости, что способствует логичности восприятия и простоте овладения иностранными студентами новой для них информацией. Часть заданий может быть использована для организации самостоятельной работы иностранных учащихся. Особенно это касается тестовых заданий к каждой теме, которые являются как обучающими, так и контролирующими на определенном этапе обучения. Тесты помогают получить более объективные оценки уровня знаний, умений, навыков, проверить соответствие требований к подготовке учащихся заданным стандартам, выявить пробелы в их подготовке и подготовленности.

Таким образом, помимо своей основной функции – контроля, тест может служить средством диагностики трудностей языкового материала для обучающихся, способом прогнозирования успешности или неуспешности обучения.

Тесты могут быть размещены на учебном сайте, а также на платформе WordPad. Варианты правильных ответов студенты имеют возможность проверить в приложении к пособию.

Пособие снабжено несколькими приложениями:

- 1) Список сокращений лексических единиц, наиболее частотных для данного профиля обучения;
- 2) Поурочный словарь;
- 3) Грамматический комментарий в таблицах с примерами, соответствующими темам пособия;
- 4) Ключи к поурочным тестовым заданиям;
- 5) Модели синтаксических конструкций, свойственных НСР изучаемого предмета.

Учитывая весь комплекс заданий и структурных компонентов каждого урока и всего пособия в целом, оно может с успехом использоваться как под руководством преподавателя, так и во внеурочное время для самоподготовки студентов.

Предложенная в учебном пособии гибкая система заданий призвана как корректировать полученные ранее лексико-грамматические навыки, так и приобретать новые, оптимизировать понимание и запоминание нового материала, совершенствовать умения самостоятельного анализа явлений грамматики и прагматики. При этом задания составлены таким образом, чтобы предоставить преподавателю большую возможность выбора учебного материала. В зависимости от уровня лингвистической и коммуникативной компетенции конкретного контингента учащихся и целей обучения акцент может быть сделан на репродуктивных или продуктивных, устных или письменных видах работы.

Вопросы профессионально-ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов на подготовительном факультете

Пронина Л.Н.

*ст. преподаватель кафедры лингводидактики
Одесского национального политехнического университета
г. Одесса, Украина*

Профессионально-ориентированная направленность обучения является одним из путей интенсификации обучения русскому языку как иностранному в

техническом вузе. Русский язык, которым иностранные студенты стремятся овладеть практически, становится для них, прежде всего, средством получения будущей специальности, способом приобретения профессиональных знаний.

Профессионально-ориентированное обучение осуществляется на основе коммуникативного подхода. Формирование коммуникативной компетенции является конечной целью языковой подготовки студентов, т.е. на основе языка будущей специальности студенты должны уметь осуществлять общение во всех видах речевой деятельности.

Содержание профессионально-ориентированного обучения определяется прагматическими коммуникативными потребностями студентов в использовании русского языка в учебно-профессиональной деятельности. При этом русский язык становится инструментом формирования профессиональной компетентности будущего специалиста.

Уже на подготовительном факультете курс русского языка для иностранных студентов организован с учётом их профессиональных интересов, т.к. главной сферой общения для студентов является учебно-профессиональная сфера, в которой закладываются основы языка будущей специальности.

Профессиональная направленность обучения русскому языку реализуется в курсе научного стиля речи в соответствии с профилем проектируемой специальности на всех этапах обучения иностранных студентов. Профессионально-ориентированная направленность проявляется в использовании тематики специальности, отборе лексических единиц и грамматических структур, конкретных типов высказываний и ориентирована на овладение основными видами коммуникативной деятельности. При решении задач, связанных с будущей профессией, студенты приходят к осознанию перспективы в изучении и практическом овладении русским языком.

Основной единицей обучения выступает учебно-научный текст с системой притекстовых заданий, направленных на усвоение языковых особенностей научного стиля и формирование коммуникативных навыков в учебно-профессиональной сфере в соответствии с профилем будущего

обучения в техническом вузе. Специально составленные учебные тексты созданы на материале общеобразовательных дисциплин (физики, математики, химии, информатики). Текстовый материал служит основой обучения чтению, письменной и устной речи для достижения базового уровня владения русским языком в учебно-профессиональной сфере, что соответствует коммуникативным потребностям обучаемых.

Таким образом, профессионально-ориентированный подход в обучении русскому языку иностранных студентов способствует профессиональному интересу и создаёт мотив иноязычной коммуникативной деятельности. Термин "профессионально-ориентированное обучение" употребляется для обозначения процесса преподавания русского языка в техническом вузе, направленного на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии и на общение в сфере профессиональной деятельности.

Список использованных источников:

1. Алещанова И.В. Профессионально-ориентированный подход в обучении иностранным языкам в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – №6. Электронный научный журнал.
<https://www.science-education.ru/ru/issue/view?id=106>
2. Капитонова Т. И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. М.:Златоуст, 2006. – 276 с.
3. Образцов П.И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. Пособие // П.И. Образцов, О.Ю. Иванова / под ред. П.И. Образцова. – Орёл: ОГУ, 2005. – 114 с.

Лингвокультурологический подход в обучении неродному языку

Стремоухова И.И.

*ст. преподаватель кафедры языковой подготовки
Харьковского национального технического университета
сельского хозяйства имени П. Василенко
г. Харьков, Украина*

Все чаще язык рассматривается не только как средство коммуникации, а и как способ познания ценностей других культур. В современной лингвистике значительное внимание уделяется человеческому фактору в языке. Ее интересуют связи языка с сознанием, этносом, культурой. На современном

уровне изучением соотношения языка и других феноменов занимаются такие новые дисциплины, как лингвокультурология, этнолингвистика, когнитивная лингвистика. Данная практика междисциплинарных связей способствует становлению новых научных дисциплин синтезирующего типа, рассматривающих разные аспекты процесса отражения и фиксации в языке национальных особенностей культуры и психологических особенностей личности: этнолингвистики, социоллингвистики, лингвострановедения, этнопсихоллингвистики, лингвокультурологии и других.

Особое место среди новейших лингвистических дисциплин культурологического направления занимает лингвокультурология, возникшая в начале 1990-х гг. на стыке лингвистики и культурологии и рассматривающая взаимоотношения культуры и языка как сложный синхронический процесс отражения национально-культурных особенностей в лексических единицах языковой системы при сохранении их языкового и внеязыкового содержания.

Ориентация лингвокультурологии на новую систему культурных ценностей, на объективную интерпретацию фактов, явлений и информации в различных областях культурной жизни сообщества отличает ее от пограничных гуманитарных дисциплин. Будучи сравнительно молодой областью знаний, лингвокультурология обладает развитой системой базовых единиц, отражающих специфику ее проблематики и разнообразие подходов к рассмотрению культурного фактора в языке и языкового фактора в человеке. Среди основных направлений современных лингвокультурологических исследований можно выделить: фразеологическое направление, которое выявляет культурно-языковую компетенцию субъектов лингвокультурологического сообщества на основе изучения фразеологического фонда языка (В.Н. Телия, В.В. Воробьев, М.А. Кулинич и др.); концептологическое направление, которое изучает национальные особенности употребления понятий, общих для научных теорий и обыденного сознания (А. Вежбицкая, Ю.С. Степанов, В.И. Карасик и др.); лексикографическое направление, занимающееся составлением словарей, отражающих

национально-культурное своеобразие языков (В.П. Руднев, Ю.С. Степанов, В.В. Ощепкова, И.И. Шустилова и др.); лингводидактическое направление, в рамках межкультурной коммуникации исследующее проблемы общения в границах «диалога культур» и интеркультуры (И.И. Халеева, Ю.А. Сорокин, И.Г. Ольшанский и др.). При этом особое внимание обращается на связи между этими направлениями, чтобы выявить воплощенную в национальном языке и проявляющуюся в языковых процессах материальную и духовную культуру.

Лишь воспринимая язык, культуру и сознание в неразрывной взаимосвязи и взаимодействии и изучая это взаимодействие в единой системной целостности, мы можем говорить о целостной «языковой картине мира», «языковом сознании». Язык, будучи одним из основных признаков нации, выражает культуру народа, который на нем говорит, т. е. национальную культуру. Язык не только отражает реальность, но интерпретирует ее, создавая особую реальность, в которой живет человек. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем. Все внимание в лингвокультурологии уделяется человеку в культуре и его языку. Лингвокультурология изучает язык как феномен культуры. Это определенное видение мира сквозь призму национального языка, когда язык выступает как выразитель особой национальной ментальности.

Изучение языка предполагает отношение к нему как к источнику сведений о национальной культуре народа – носителя изучаемого языка. Культура формирует и организует мышление языковой личности, языковые категории и концепты, таким образом осуществляется одна из фундаментальных функций языка – быть орудием создания, развития, хранения и трансляции культуры. Изучая язык и культуру другого народа, учащиеся усваивают образ мира, видят окружающую действительность несколько иначе, чем представляли до общения на языке носителей иноязычной культуры.

На современном этапе наблюдается повышение интереса к проблемам, связанным с познавательной деятельностью человека. Язык – это один из

наиболее характерных типов ментальной деятельности человека, в котором зафиксирован социальный, исторический, культурный опыт человечества. Духовный мир человека изучается по его поведению, по осуществляемым видам деятельности, подавляющее большинство которых протекает при участии языка. Когнитивный подход позволяет установить связь между познавательной деятельностью языкового коллектива и представлением накопленных им знаний в языке; судить о культурной обусловленности путей познания исследуемого фрагмента действительности членами лингвокультурной общности.

Актуальными проблемами лингвокультурологии в XXI веке являются взаимосвязь языка и культуры, языковая картина мира, языковая личность и, конечно же, лингвокультурный концепт, который является базовой единицей лингвокультурологии.

Лингвокультурный концепт – сложное ментальное образование, получающее вербальное выражение; в составе концепта выделяются образная, понятийная и ценностная составляющие, при этом приоритетная роль принадлежит ценностному компоненту концепта; лингвокультурные концепты существуют на этнокультурном, социокультурном и индивидуальном уровнях сознания. Концепты формируются из непосредственного чувственного опыта, из предметной деятельности человека, из мыслительных операций человека с другими концептами, существующими в его памяти, из языкового общения, например, в форме разъяснения, из самостоятельного усвоения значения языковых единиц. Лингвокультурология рассматривает концепты как образования, возникающие в результате овладения значением и проявляющиеся в умении обращения с определенными понятиями, включающими в себя концепт как составляющую.

Разработка лингвострановедческого аспекта преподавания иностранных языков, несомненно, стала важным этапом в развитии лингвокультурологического подхода к языковому образованию. Новому видению реализации принципа «соизучения языка и культуры» способствовали, с одной стороны, объективные изменения в мире и в частности - изменения

отношений нашей страны с другими странами – активизация «диалога культур», более глубокое понимание поликультурности мира и ценности каждой этнокультуры, а, с другой стороны, интенсивное изучение «диалога культур», формирование новых (междисциплинарных) научных направлений, например, таких, как лингвистическая прагматика (наука, изучающая условия использования языка коммуникантами в актах речевого общения), межкультурная коммуникация, лингвокультурология.

Цель лингвокультурологии состоит в изучении способов, которыми язык воплощает в своих единицах, хранит и транслирует культуру. В рамках описываемой концепции считается, что в процессе взаимодействия и взаимовлияния языка и культуры первый выполняет не только кумулятивную, но также и транслирующую функцию. Язык не только закрепляет и хранит в своих единицах концепты и установки культуры: через него эти компоненты и установки воспроизводятся в менталитете народа или отдельных его социальных групп из поколения в поколение.

Культурный концепт в лингвокультурологии является в настоящее время принятым термином. Его исследование позволяет выявить национальную специфику концепта и всей концептосферы определенного языка.

Исследование взаимодействия языка и культуры и различных влияний на них многочисленных факторов открывает широкие возможности для научного познания. Анализ основных концептов, входящих в языковую картину мира, позволяет проникнуть в сферу языкового сознания личности и этноса в целом, определить степень соотношений языка и личности, личности и народной культуры. Язык всегда отражает национальный характер мышления, он, по сути, есть объединенная духовная энергия народа. Эта духовная энергия, или душа народа, воплощается в отдельных элементах языка и таким образом складывает своеобразную языковую картину мира. Лингвокультурология как одно из направлений обучения иностранным языкам реализуется в процессе изучения национально-культурной семантики изучаемой лексики, изучении

аутентичных, лингвострановедческих и исторических текстов, лингвокультурных тем и т. д.

Таким образом, лингвокультурологический подход к обучению является одним из эффективных средств приобщения учащихся к культуре других стран через изучение иностранного языка, а также играет первостепенную роль в воспитании осознанного отношения и интереса к иностранному языку и формировании лингвокультурологической компетенции. Понимание ценности и своеобразия языка и культуры каждого народа способствует формированию так называемой «*кросс-культурной грамотности*» (сложное системное образование, которое включает в себя знание, понимание, уважение языка, традиций, обычаев и национальной психологии того или иного этноса или народа), признанию многоликости, поликультурности мира. Толерантное отношение к «другому», «чужому», интерес к его особенностям, к его отличиям от «своего», привычного, помогает освободиться от многих стереотипов, мешающих полноценному межкультурному общению.

Список использованных источников:

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. М.: Рус.яз., 1990. – 246 с.
2. Гребенников, И.А. Адаптация иностранных студентов: механизмы и факторы / И.А. Гребенников // Гуманитар. исслед. в Восточной Сибири и на Дальнем Востоке. – 2011. – № 3. – С. 98–100.
3. Грушевицкая Т.Г. Основы межкультурной коммуникации / Т.Г. Грушевицкая, В.Д. Попков, А.П. Садохин. - М.:ЮНИТИ-ДАНА, 2002. –352 с.
4. Муравлёва Н.В. Понимание и интерпретация фактов чужой культуры// Россия и Запад : Диалог культур. Выпуск 7. М.: МГУ, 1999. - с.233 – 236.
5. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М.: Слово, 2000. – 624 с.

Професійно-орієнтоване навчання іноземних громадян на початковому етапі мовної підготовки у ЗВО медико-біологічного профілю

Турковський С.П.

*ст. викладач Центру підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м.Запоріжжя, Україна*

Чорна Ю.В.

*ст. викладач Центру підготовки іноземних громадян
Запорізького державного медичного університету
м.Запоріжжя, Україна*

Довузівська підготовка майбутнього студента-медика має яскраво

виражену специфіку, адже метою центрів підготовки іноземних громадян і підготовчих відділень ЗВО України є формування у іноземців вміння оптимально використовувати засоби української мови (лексико-граматичні конструкції наукового стилю мовлення, термінологічну лексику) в навчально-професійному середовищі.

Зважаючи на це, перед викладачами постає комплекс проблем. Вже через півтора-два місяці від початку вивчення української мови в програму для іноземців включаються заняття з предметів медико-біологічного профілю: хімії, біології, фізики. Це породжує, в першу чергу, комунікативні труднощі, оскільки у цей період навчання прийменниково-відмінкова система знаходиться ще на рівні початкового засвоєння. Крім того, більшість студентів мають труднощі психологічного характеру, обумовлені адаптацією до нових умов життя та нового освітнього середовища. Ще однією проблемою є різний рівень знань з біології, хімії, фізики у іноземців, які навчаються в одній академічній групі.

Отже, перед викладачем української мови постає завдання підготувати слухачів-іноземних громадян до сприйняття навчальної інформації з профільних предметів українською мовою у досить складних умовах. Зважаючи на специфіку професійно-орієнтованого навчання, яке передбачає вільне володіння науковим стилем мовлення, викладачеві доводиться докладати значних зусиль для підбору навчального матеріалу таким чином, щоб він не тільки відповідав робочій програмі з дисципліни, але й представляв достатній інтерес для добре підготовлених членів академічної групи і не був важкодоступним для засвоєння слабо підготовленими слухачами.

На занятті з наукового стилю мовлення викладач вирішує безліч завдань: психологічних, комунікативних, лінгвістичних, методичних. Оскільки йому треба формувати, розвивати і вдосконалювати механізми мови, створювати і зміцнювати мотивацію до подальшого навчання, виробляти навички професійного мислення у слухачів підготовчого відділення, потрібна цілеспрямована, системна педагогічна і методична діяльність. Формування

навичок використання наукового стилю мовлення не можна відкладати на майбутнє. У перші місяці навчання іноземців у ЗВО закладається міцний фундамент володіння мовою, де важливою складовою є саме мова професійного спілкування.

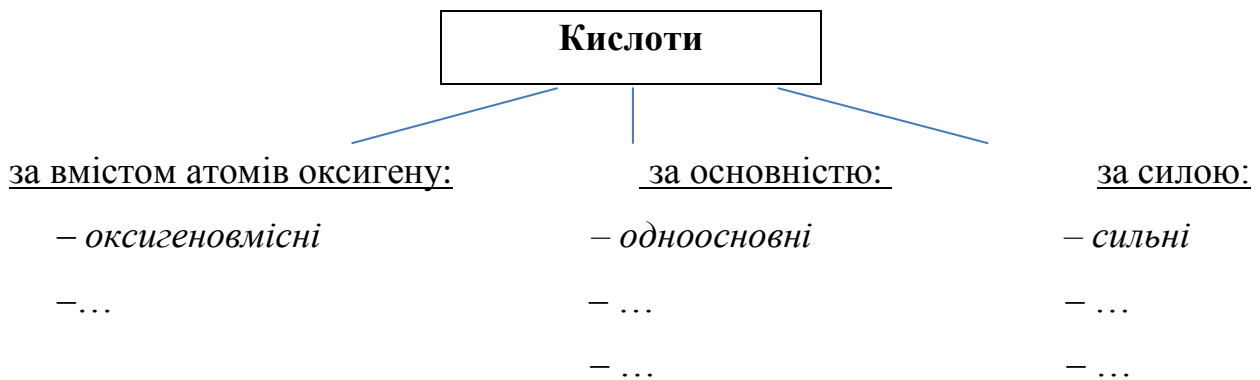
Вже на перших уроках з наукового стилю мовлення викладач має вирішити декілька взаємопов'язаних завдань: ввести терміни відповідно до теми уроку, сформулювати і закріпити навички їх використання у складі словосполучень, речень і потім у науковому тексті. Навчальні матеріали, які підбирає викладач, повинні відповідати вказаним цілям і задачам. Природно, кожен фахівець використовує велику кількість ілюстративного матеріалу (граматичні таблиці, схеми, ілюстрації, що подаються у вигляді роздаткового матеріалу або з використанням сучасних інтерактивних технологій).

Важливу роль в навчальному процесі грають також опорні схеми і таблиці. З їх допомогою, ставлячи перед слухачами-іноземними громадянами різні цілі, викладач виконує безліч навчальних завдань : засвоєння термінології, встановлення граматичних зв'язків в словосполученні і реченні, активізація наукової лексики і побудова монологічного висловлювання навчально-професійного спрямування.

З досвіду роботи Центру підготовки іноземних громадян Запорізького державного медичного університету наводимо декілька завдань, які, на нашу думку, можуть бути прикладом досить вдалого використання опорних схем та таблиць у процесі викладання наукового стилю мовлення.

Наступне завдання виконується на одному з перших уроків з теми «Класифікація предметів та явищ». Завдання пропонується для закріплення вивченого на уроці лексико-граматичного матеріалу. Його виконують, спираючись на заздалегідь прочитаний текст.

Доповнюючи запропоновану опорну схему, слухачі ЦППГ диференціюють різні види кислот, що сприяє повторенню і запам'ятовуванню термінології та лексико-граматичних конструкцій уроку:



Потім завдання можна ускладнити, запропонувавши ще раз, вже самостійно, доповнити опорну схему по пам'яті. Після цього з опорою на схему усно проговорюються речення з використанням наступних лексико-граматичних конструкцій: «Що поділяється / підрозділяється на що», «Що поділяється / підрозділяється на що за чим». Варто зазначити, що виконання цього завдання не носить механічного характеру, оскільки вимагає осмислення і правильного вживання відмінкових форм та розуміння смислових взаємозв'язків словосполучень у реченнях.

Таким чином, варіюючи завдання, ми домагаємося засвоєння навчального матеріалу і працюємо над формуванням комунікативної компетенції в науковому стилі мовлення.

Робота з опорними схемами та таблицями на різних етапах навчання під час довузівської підготовки цілеспрямовано ускладнюється, і завдання такого типу можуть використовуватися для побудови розгорнутого монологічного висловлювання. Це можна продемонструвати на наступному прикладі.

При вивченні теми «Характеристика властивостей через порівняння» з метою закріплення і максимальної активізації матеріалу уроку пропонується низка завдань з використанням саме опорних таблиць. Наприклад, спираючись на матеріал тексту «Формені елементи крові», слухачі академічної групи самостійно заповнюють розділи запропонованої опорної таблиці:

Формені елементи крові	<i>Еритроцити</i>	<i>Тромбоцити</i>	<i>Лейкоцити</i>
Розмір та форма			
Кількість у крові			
Тривалість життя			
Функція			
Де утворюються			
Де руйнуються			

Наступний етап роботи значно складніший. Використовуючи зроблений запис, слухачі ЦППГ самостійно створюють монологічне висловлювання, що складається з декількох речень з використанням лексико-граматичних конструкцій: «У порівнянні з чим що», «Що відрізняється від чого чим (за чим)», «Що відрізняється від чого тим, що».

При виконанні завдань такого типу слухачі-іноземні громадяни на початковому етапі навчання ще не демонструють вільне і самостійне володіння термінологією та лексико-граматичними конструкціями наукового стилю мовлення, але до кінця терміну навчання рівень їх знань значно зростає і завдання стають складнішими і різноманітнішими.

Зрозуміло, що робота з опорними схемами та таблицями – це тільки один з безлічі методичних прийомів, який сприяє засвоєнню і систематизації професійної лексики. Проте використання такого типу завдань у поєднанні з іншими методами подання навчального матеріалу, на наш погляд, є досить ефективним, оскільки сприяє формуванню навичок структуризації тексту, виокремлення головної інформації і її успішному відтворенню у монологічному висловлюванні. У роботі з опорними схемами і таблицями активізуються усі види мовної діяльності: письмо, говоріння, читання, аудіювання. І це один із способів формування навичок, які потрібні для того, щоб на першому курсі іноземні громадяни могли сприймати лекції з предметів профільного спрямування в одній аудиторії з носіями мови.

Список використаних джерел:

1. Бузова А.Е. Использование опорных таблиц для обучения монологическому высказыванию на занятиях по биологии в группах довузовской подготовки. / Бузова А.Е. // Довузовский этап обучения в России и в мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб. статей I международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов – Москва: РУДН, 2017. – С. 104-107.
2. Васецька Л.І. Українська мова: науковий стиль мовлення. Практикум для слухачів-іноземних громадян довузівського етапу навчання. Частина II / Л.І. Васецька, Д.О. Завгородня, Ю.В. Чорна. – Запоріжжя : ЗДМУ, 2019. – 120 с.
3. Новак О.М. Науковий стиль мовлення на уроках української мови для студентів-іноземців підготовчого відділення для іноземних громадян / Новак О.М., Ковтун О.В. // Матеріали 9-ї міжнар. наук.-практ. конф. «Achievement of high school», Філологічні науки. – Софія, 2013.- С.21–26.

Хрестоматія як средство гуманізації і гуманітаризації фармацевтичного освіти при навчанні РКИ на старших курсах Цыганенко В.В.

*старший преподаватель кафедры гуманитарных наук
Национального фармацевтического университета
г. Харьков, Украина*

В настоящее время наблюдается сокращение гуманитарного образования в вузах, что выражается в сокращении часов на гуманитарные циклы. Такой подход однозначно приведет к снижению статуса соответствующих кафедр, а значит - и их возможностей в плане совершенствования преподавания.

Гуманизировать и гуманитаризировать фармацевтическое образование – значит сделать главной его задачей развитие способностей обучаемых студентов во всех сферах деятельности через приобщение их к достижениям мировой и отечественной культуры [1 : 62-63]. Гуманитаризация связана не с успехами предметно-содержательного аспекта, а с усилиями по порождению более культурного человека, который «знает не только историю страны, но и историю человечества и культуры, ... общую историю изучаемой им науки или профессии, ... поступающий в соответствии со своим знанием и убеждением, сначала размышляющий над тем, что принесет людям результат его работы, а затем добывающийся результата, но не наоборот» [2 : 257]. Гуманитаризация представляется узким понятием процесса обучения, затрагивающим

онтологическую составляющую образования. Гуманитарное образование способствует личностной и профессиональной самореализации – от прагматического планирования карьеры до удовлетворения духовных запросов, повышения общей культуры, развития самостоятельного мышления и творческих способностей. Единство общекультурного и профессионального образования позволит человеку быть не только высококлассным специалистом, но и социально компетентной личностью. Осознание важности изучения гуманитарных дисциплин несколько усиливается по мере взросления, расширения кругозора и объема освоенных знаний. Так, в частности, у старшекурсников оно несколько выше, чем у первокурсников и второкурсников. В связи с переходом в Украине на двухступенчатую (бакалавр, магистр) подготовку специалистов с высшим образованием, массовым иностранным выпускником Национального фармацевтического университета является магистр фармации, подготовка которого осуществляется, в частности, на кафедре гуманитарных наук на 1-4 курсах.

Цель гуманитаризации фармацевтического обучения обеспечивается на нашей кафедре созданием второй части хрестоматии для иностранных соискателей высшего образования продвинутого этапа обучения вузов медико-фармацевтического профиля, планирующейся к изданию. В данной работе реализуются не только познавательные и коммуникативные, но и воспитательные задачи профессионально ориентированного образования и соответствующие им компетенции. Хрестоматия как учебное издание обеспечит формирование и совершенствование данных подготовок на завершающем этапе обучения с помощью просмотрового (реферативного) чтения профессионально ориентированных неадаптированных текстов а также нацелит на применение сформированных навыков устной и письменной речи для самостоятельного моделирования профессионально мотивированных продуктов на русском языке.

Хрестоматия создана на основе «Рабочей программы по русскому языку для зарубежных граждан, получающих в Украине специальность «Фармация»,

в соответствии с требованиями которой авторы учебного пособия ставили своей задачей включить в хрестоматию неадаптированные тексты различных жанров: учебные, научно-популярные, публицистические. Учебные тексты хрестоматии реализуют принципы практической направленности обучения, а научно-популярные и публицистические отражают актуальные проблемы и содержат описание явлений и процессов, происходящих в обществе.

Хрестоматия состоит из двух частей: «Фармация Украины» и «Медицина и фармация на службе человеку». Первая часть включает три раздела: «История и современность», «Профессиональный и морально-этический аспекты», «Интеграция с медициной». Разделы содержат 10 тем. Во второй части имеется четыре раздела: «Лекарственные препараты», «Методы лечения и профилактики», «Вред или польза?», «Медицина и фармация». В составе разделов 12 тем.

В ходе изучения каждой темы в первой части Хрестоматии предложен один или несколько разножанровых, дополнительных текстов, заимствованных из разных источников, объединённых общей темой. Тексты показывают, с разных сторон дополняя друг друга, степень изученности рассматриваемого вопроса и позволяют создать представление о проблемах и их решении. Объём текстов и заданий в ходе изучения может варьироваться преподавателем в зависимости от уровня подготовки аудитории и может составлять 1200 – 1400 слов.

В целом в предложенном проекте издания в ходе работы с текстом акцентируется внимание на его понимании, а также на усвоении общенаучной и специальной лексики, лексико-грамматических конструкций, характерных для научной речи. Предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания способствуют закреплению изучаемого материала. Задания активизируют терминологические слова и словосочетания в комплексе с грамматическим материалом, анализируемом в ходе просмотрового чтения текстов, при говорении и обсуждении, письменном закреплении. Усвоение материала каждого занятия обеспечивает система упражнений, не только контролирующая

полученный объём информации, что важно на данном этапе обучения, но и позволяющая иностранным претендентам самостоятельно моделировать профессионально мотивированные формы общения в научной речи, правильно выбирая языковые средства для построения монологического высказывания, написания доклада или ведения беседы на определённую тему. В ходе бесед, сообщений на темы, связанные с языком специальности, а также при написании рефератов, резюме и т.д. студенты учатся оперировать полученным из различных источников материалом. В соответствии с требованиями и рекомендациями «Рабочей программы по русскому языку для студентов-иностранцев специальности «Фармация»», они выделяют основную и дополнительную информацию в текстах различных жанров, используя приёмы компрессии и декомпрессии, задают вопросы, обсуждают содержание изученного, выделяют микротемы, составляют различные типы плана, занимаются тезированием, подготовкой докладов, монологов различных типов и т.д.

Большое внимание в Хрестоматии уделяется формированию лингвострановедческой компетенции будущих магистров фармации. Они узнают об истории возникновения специальности, её функционировании в Украине, профессиональных и морально-этических, психологических аспектах подготовки, которые важны в успешной работе с пациентами аптек, коллегами по работе, врачами и т. д.

В Хрестоматии имеется словарь общенаучной и специальной лексики.

Актуальность предложенного материала состоит в том, что данные темы входят в учебный план аудиторной и самостоятельной работы на 3-4 курсах, расширяют лингвострановедческую, общегуманитарную и профессиональную компетенцию претендентов, обеспечивают их подготовку к квалификационному экзамену «Крок» на русском языке.

Таким образом, узкофункциональный подход к образованию, сводящий последнее к освоению только тех знаний и навыков, которые заведомо необходимы для решения чисто профессиональных и «деловых» задач,

исчерпал себя; на современном этапе гуманизация и гуманитаризация образования является велением времени, преодолевающим односторонность подготовки специалиста. Гуманизация вузовского образования предполагает, что в условиях изменяющегося общества специалист фармации обязан владеть не только определенным объемом профессиональных знаний, но и являться носителем гуманитарной культуры, способным решать актуальные задачи в общении с реальными людьми, нуждающимися не только в соответствующей лекарственной опеке, но и общечеловеческой эмпатии, поддержке, доверии к лечению. Высокий уровень личностно-профессиональной компетентности магистра фармации позволит обеспечить эффективное развитие всего общества и решение приоритетных национальных проектов. Существенная роль в этой подготовке отводится специальным методическим материалам, в частности рассмотренной Хрестоматии, делающей шаг навстречу гуманизации и гуманитаризации фармацевтического образования при обучении РКИ.

Список использованных источников:

1. Кочкаева Т.Н. Ценностно-целевые приоритеты модернизации современного российского образования // Социально-гуманитарные знания. 2005. No 6. – С. 62–63.
2. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся. Очерки российской психологии. – М.1994. – 257с.

Teaching english in economics study programmes: developing language, skills and intercultural competence

Anna Zelenková, PhD.

Department of Professional Language Communication

Matej Bel University in Banská Bystrica

Banská Bystrica, Slovakia

At present, English taught at faculties of economics is a stable part of the curriculum in Slovak universities. This type of English is called English for specific purposes (ESP), as it is connected with the particular content study and the purpose to communicate in a specific professional field. In economics study programmes it can be particularly specified as English for business management, public economy, banking, finance and investment or tourism management, i. e. for all specific study programmes covered by the study of economics. To prepare professionals for the

wide range of positions in the economic sector poses a challenge in terms of aims, content and targeted skills and, the methodologies that should develop these skills.

The aim is to prepare graduates to function effectively in the global labour market, to be able to use the knowledge of English in international business and at an international or culturally diverse workplace. The aim of this paper is to examine the ways English for economics/business (EEB) is taught at universities at present and identify the contribution of language programmes to the development of key competences for the 21st century. These include language (linguistic) skills, communication skills, learning skills and intercultural competence.

The background to ESP Some authors consider English for the professional (or vocational) purposes a specific language meaning the system of specific sentence structures, vocabularies and their use in oral and written communication. Hutchinson and Waters (1991, pp. 16-19) in their then revolutionary publication (1991) do not consider English for specialists a specific language that should be taught and learnt; in their view it is an approach to teaching this specific language. The guiding line for the teaching should answer the question why a student needs to study the language.

The needs of students and future users stand in the foreground. Ellis and Johnson (1994), Donna (2000), Frenco (2005) stress the importance of the needs analysis of future users of the foreign language in the beginning of any ESP course. Other authors tried to define the learning aims for English for specific purposes in terms of certain competences (linguistic, communicative and cultural competence) and were concerned with the pedagogic approaches and principles to achieve these aims (Zelenková, 2015). Dudley-Evans and St John (1998) describe the methodology of teaching specific English and suggest the use of teaching methods that are applied in the subject-related studies, for example in management. Kalugina (2016) advocates, for example, case studies, Philips and Clifton (2007) give evidence of the use of simulations.

We base our approach on Jordan (1997) who distinguishes two strands within ESP at university level:

1. English for Academic Purposes (EAP) emphasizing the English that students need for their current study of their study subject, e. g. Economics, Law, etc.

2. English for Occupational Purposes (EOP), oriented on job-related needs, i.e. on students' future needs within their integration at the labour market.

English for academic purposes is often based on the learning of the content of subject studies and its good knowledge may enable students to develop themselves in various areas, such as university learners and proficient users of the language. They can demonstrate the command of English in the following:

- studying basic subject-related concepts in English,
- researching literature and online resources,
- following lectures of visiting foreign teachers,
- participating in mobility programmes and study abroad,
- developing language competences for the future labour market.

We can conclude that an ESP course today develops the academic, learning and professional competences and skills. They result from the present and future needs of the users of English. The competences are developed through the task-based approach (fulfilling real-life tasks through the use of English), content-based instruction (CBI), or content-and-language integrated learning (CLIL - based on the study of subject content in English) or through English-medium programmes where the complete study programme is taught in English ((Štulajterová, 2012, Zelenková a Spišiaková, 2013). The CLIL approach is considered the latest move in the European ESP curriculum, as described and researched by Czech authors Jonáková and Mocková (2016) or Portuguese authors Ribeiro et al (2016). In our paper we concentrate solely on the ESP courses or CLIL courses, as the English-medium programmes do not primarily focus on the development of language but on the content.

Developing professional skills and competences in an ESP course The above mentioned reasoning brings us to the aims of the present ESP teaching and learning: the combination of the academic (present) and professional job-oriented (future) needs in an ESP course. We pose the question: Which are those future language and

communication needs that an ESP course or any language programme should cover? In a global economy, an excellent command of English has become an essential part of a business graduate's portfolio of language and professional interpersonal skills (Phillips, Clifton, 2007). One of the many challenges for the ESP materials designer and teacher is to design the tasks that will enable today's business students to acquire the required communicative competence necessary to carry out practical, business-related tasks in English after graduation. Mastering to some extent the English they will use in their work, during internships or practical trainings abroad means the achievements of practical professional English skills. In relation to the future labour market, that the graduates from economics programmes will enter, it is necessary to mention a third dimension of the ESP: its orientation on intercultural sensitivity and awareness, i. e. the development of intercultural competence. Business today is done on a global, international and intercultural level; it is its most utmost characteristics.

Therefore, there is a necessity to prepare interculturally acting communicators (Zelenková, 2015).

Dolinská (2016, 38) includes this competence among soft skills necessary for the quality relations at the international workplace. Kubišová (2014, 57-58) suggests that the ESP curriculum develops transferable or generic skills, i. e. such skills that are learned in one context (academic learning) and used in another (performing real-life tasks), for example communication, problem solving, interactional and initiative and efficiency skills. When graduates enter the labour market they will be actually part of plurilingual society, which means we should also develop plurilingual awareness through the study of English (Hanesová, 2015, Bírová, Eliášová, 2014). In conclusion we can confirm that the ESP courses should prepare the students for the effective academic study and communication, for the professional communication in their future jobs and for the ability to overcome the barriers of multilingual or intercultural communication settings. Hence, the key skills developed in an ESP course are as follows:

1. Professional communication skills.

First of all, the courses develop communication (linguistic) skills. These skills are anchored in the discourse of professionals in economics and economy. Specific vocabulary plays the most important role, but it is not only specific words and phrases used in particular professional fields. The conventions in their use, socio-cultural context of the communication and the professional settings (conferences, discussions, presentations) are relevant for the proper choice of them. Professional communication skills present a system of dynamic integrated system of personal and professional skills which allows the users of English to establish professional activity in solving communication problems in the economic field (Vasibieva, Kalugina, 2014). Professional communication skills include the ability to communicate with experts in economics, read and write in business socio-cultural settings and perform communication tasks in the business interaction – within a company, between companies and on the international level or in the global network of companies.

2. Learning and academic skills

As the study of any foreign language applies the four basic learning skills of reading, writing, listening and speaking, it develops at the same time the academic and study skills. Because students are required to read foreign journals, publications and internet resources in English, their competence in reading, writing, summarizing, presenting and discussing is inevitably developed. This is one of the transferable skills that may be applied in their studies in native language or later in their professional life. Besides speaking skills, also wrting skills are developed (business correspondence, abstracts, seminar works, for example).

3. Managerial communication skills

In ESP courses, through the study in English, students learn some of the managerial skills needed for the interaction in an international workplace. Among these, presentation and negotiation skills are most specifi.

Presentation skills are those skills that should be acquired, because students will need to make oral presentations as part of their professional work. In the economic field (and in other fields, accordingly), managers or workers are often required to present their product, their company or business project, or themselves.

Part of these skills is the knowledge of the structure, individual moves and the language of presentations, including the non-verbal communication. Negotiation skills are part of future graduates' professional communication profile (Chorvát, 2012). Business deals are negotiated and therefore, students learn in English how to structure the negotiation process, which linguistic means to use at which stage of a negotiation, how to start and conclude, how to express satisfaction, agreement or disagreement. In foreign language studies at this level of proficiency, discussions are practiced constantly. Students also learn the proper expressions to start, politely interfere, excuse and conclude the discussion. In these discussions, critical thinking skills are learned and acquired and interpersonal working skills developed.

4. Intercultural competence

As we have already mentioned, communication in business happens internationally, between members of different cultural backgrounds. The cultural component plays a more important role with the rise of global economy. People come into contact with members of other cultures more frequently than ever before. Intercultural competence has become a must if we want to prepare an intercultural competent communicator in business. This is why the intercultural component plays now more important role not only in foreign language studies but in the whole system of education and training (Homolová, 2012). Studies on culture and business started in 1960s and they confirmed the influence of national cultures on customer behaviour, management styles and the impact of globalization on national cultures. Cultural identity influences the expectations, requirements, needs and wishes, satisfaction of clients, business people, workers and managers. Foreign language instruction stresses the cultural components in all its domains: in the cognitive, affective, behavioural and environmental domains. The cognitive domain represents the knowledge about cultures which may include the basic cultural awareness, the knowledge of other cultures (language, customs, habits, behaviour, daily routines, eating and drinking habits, etc.) and the knowledge of one's own culture (and the ability to look at it from somebody else's perspective). The more a communicator

knows about other culture, the more he or she is able to change the initial (maybe false or wrong) attitudes and expectations. We believe that the knowledge of other cultures will lead to the acceptance of differences but also to better self-understanding. The affective domain of a person, (feelings, emotions and attitudes) may be changed as a result of newly gained knowledge.

The knowledge and attitudes should be reflected in the behaviour (behavioural domain): displaying abilities and skills related to culturally conditioned behaviour. An individual having specific skills and abilities is able to effectively engage in a new culture or interact with members of a different culture.

Adapting to new cultural environment and managing the change is considered the environmental competence. As a result of the knowledge, attitudes and competent behaviour, the person can more easily adapt to new cultural environment and manage the cultural change (environmental domain).

Due to the internationalisation of higher education, the teaching of ESP, mainly English for business has undergone important changes. In attempt to develop the key competences for the global market, the ESP courses teach competences in both academic and practical language use. Teaching of English in this field is a multifaceted discipline, which aims to shape a new profile of the user of specific English: a professional and intercultural expert and communicator who can use the knowledge of English appropriately in various socio-cultural and international business and working settings.

Literature

1. Bírová J, Eliášová S. 2014. Viacjazyčná a plurikultúrna kompetencia a vyučovanie cudzích jazykov na základných a stredných školách v Slovenskej republike. In: *Xlinguae*, vol. 7/1.
2. Chorvát J. 2012. Business Negotiations for Future Managers. In: *Foreign languages as a bridge to subject-area knowledge and skills*. Conference proceedings. Banská Bystrica: EF UMB, 2012, s. 51 – 55.
3. Dolinská V. 2016. *Akulturačné štúdie pre ekonómov. kultúrne odlišnosti medzinárodného pracovného prostredia*. Bratislava: Wolters Kluwer.
4. Donna S. 2000. *Teach Business English*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
5. Dudley-Evans T., ST JOHN M. J. 1998. *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge: CUP, 1998.
6. Phillips D., CLIFTON J. 2007. The Authenticity of Business Simulations in ESP: Implications for Materials Design. [online] In: *Global Business Language*, Vol. 10, article 2. [2017-10-10]. Available at: <http://docs.lib.purdue.edu/gbl/vol10/iss1/2>.

7. Frendo E. 2005. How to Teach Business English. Pearson Educational Limited, England, 2005. 162 p.
8. Homolová E. 2012. Nová dimenzia vzťahu jazyka a kultúry. In: Nová filologická revue, vol. 4, 1, 2012, pp. 21-27.
9. Horn B. 2011. Preparing a New Generation of CBI Teachers. In: English Teaching Forum, vol 49/3, 2011.
10. Hutchinson T. – WATERS A. 1991. English for Specific Purposes. Cambridge : CUP, 1991.
11. Jordan R. 1997. English for academic purposes. Cambridge: CUP, 1997. 1st edition.
12. Jonáková S., MOCKOVÁ N. 2016. CLIL in Czech Higher Education. In: CASALC Review 2015/2016, 3, pp. 4-20.
13. Kalugina O. Development of students' professional communicative competence in an economic higher school. [online]. In: Xlinguae [cit. 2017-10-13]. Available at: http://www.Xlinguae.eu/files/XLinguae4_2016_5.pdf. DOI: 10.18355/XL.2016.09.04.37-45.
14. Ribeiro M. del C. A., DA SILVA, M. M., MORGADO, M., COELHO, M. 2016. Promoting Dynamic CLIL Courses in Portugese Higher Education: From Design to Training to Implementation. In: CASALC Review 2015/2016, 2, pp. 21-34. ISSN 1804-9435.
15. Štulajterová A. 2012. Inovácia tlmočnicko-prekladateľských predmetov ako súčasť podpory študijných programov v cudzích jazykoch. In: Electronic conference proceedings Aktuální trendy v jazykovém vzdělávání: teorie a praxe. Kolín: Vysoká škola politických a sociálních věd. [cit. 2017-10-13]. Available at: <http://www.vspv.cz/konference/jazyky/>.
16. Šulovská D. When there is no ESP Textbook to match students' needs. In: Lingua viva vol 12, 22, 2016, pp. 21 – 34.
17. Zelenková A. 2015. Interkultúrna kompetencia v kontexte vysokoškolského vzdelávania. Ekonomía, manažment a cestovný ruch. 1st edition, Banská Bystrica: Belianum, Vydavateľstvo UMB v banskej bystrici, UMB, 2014, 178 pp.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. ІННОВАЦІЙНІ ТРЕНДИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ МОВ

<i>Авдеенко Ю.И.</i> Вариантность и норма лексики и грамматики русского языка в аспекте его изучения.....	3
<i>Аль-Газо Н.В., Зудина Л.Ю.</i> Факторы, способствующие запоминанию учебного материала на уроках иностранного языка	9
<i>Андрєєва О.Ю.</i> Аудиторна робота в системі змішаного навчання	12
<i>Андреева О.Ю.</i> Использование потенциала видео медиатекста при формировании социокультурной компетенции	15
<i>Головка В.А.</i> Пути обучения речевой реализации стратегии компромисса в сфере делового общения	19
<i>Дочинець Д.І., Кужелева Л.М.</i> До питання проблемного навчання на довузівському етапі підготовки	23
<i>Койлыбаева С.С., Казмагамбетова А.С., Койшыбаева Г.С.</i> К проблеме соотношения информации из лингвистики, методики преподавания русского языка как иностранного с данными психолингвистики	25
<i>Коновальчук Н.О.</i> Використання ілюстрацій у підручниках з української мови як іноземної	29
<i>Кулишева М.В.</i> НЛП: Работа в аудитории с правополушарными и левополушарными студентами	33
<i>Литвинова Е.В.</i> Сценарий урока русского языка как иностранного для студентов подготовительного отделения филологического вуза, разработанный в рамках инновационных трендов в методике преподавания ...	37
<i>Мартинова І.Є.</i> Дієві методи та засоби у навчанні української мови як іноземної	41
<i>Мирошниченко Л.И.</i> Применение коммуникативной методики на начальном этапе обучения иностранных студентов русскому языку как иностранному	46
<i>Мишонкова Н.А.</i> Инновационные процессы в организации обучения русскому языку иностранных учащихся	51
<i>Молчанова І.В.</i> Інноваційні методи викладання української мови як іноземної (з досвіду роботи центру підготовки іноземних громадян ЗДМУ) ..	55
<i>Моргунова С.О.</i> Можливості SMART-технологій у формуванні професійної іншомовної компетентності в майбутніх менеджерів туризму	58
<i>Мухортова О.Д.</i> Лингводидактические и психолингвистические основы обучения неродному языку	64
<i>Новина Н.Н., Фисун С.С.</i> Аспекты использования инновационных технологий при обучении иностранных студентов в заведениях высшего образования Украины	66
<i>Нуршаихова Ж.А.</i> Адекватность виртуального моделирования предложения технологическому процессу обучения РКИ	73
<i>Пасічна О. В.</i> Особливості вивчення прямої та непрямої мови у процесі вивчального читання в курсі «Українська мова як іноземна».....	78
<i>Приходько А.М.</i> Прийоми мнемотехніки у системі викладання мови країни навчання іноземним студентам	83
<i>Романова О. О.</i> Комуникативна методика навчання іноземних мов	90

<i>Рязанцева Д.В.</i> Сучасні підходи до вивчення морфології української мови іноземними студентами	95
<i>Семененко І.Є.</i> Роль методу проектів у процесі міжкультурної комунікації .	99
<i>Скидан Я.А.</i> Доцільність використання смарт-технологій у викладанні української мови іноземним студентам	105
<i>Цимбал Т.Н.</i> Возможности применения сервисов Веб 2.0 в языковой подготовке иностранных студентов	108
<i>Чернова К.В.</i> Інноваційні технології як засіб оптимізації процесу навчання української мови іноземних слухачів на довузівському етапі	114
<i>Черновалюк І.В.</i> Социальные сети в современном образовательном процессе (на примере группы «Facebook»).....	117
<i>Черногорська Н.Г.</i> Традиційна методика та інноваційні тренди в методиці викладання мов	122
<i>Чуприна О.О.</i> Використання основного принципу сторітелінгу на заняттях з української мови як іноземної	126
<i>Шумарина Т.Ф.</i> Фразеологизм как элемент проектируемого информального обучения языку	130
<i>Rysbaeva G.K.</i> Using innovative technologies in project method of teaching English	135

СЕКЦІЯ 2. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ / РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

<i>Баткина М.В.</i> Некоторые арабские и ивритские заимствования как предмет внимания арабских студентов из Израиля, изучающих русский язык.....	142
<i>Божко Н.М.</i> Важные особенности педагогического общения с марокканской студенческой аудиторией	145
<i>Гайдук Л.П., Бойко Л.П.</i> Проблеми викладання української мови як іноземної арабомовним студентам	151
<i>Кісінь Л.М.</i> Проблемність і діалогічність як важливі атрибути процесу мовної підготовки іноземних студентів	152
<i>Красникова С.А., Макаренко Т.Н.</i> Трудности адаптации иностранных учащихся к учебному процессу и роль преподавателя в их преодолении	158
<i>Ланова І.В.</i> Формування країнознавчої компетенції та організація контролю при навчанні іноземних студентів українській мові як іноземній	161
<i>Мірошниченко Л.І.</i> Лінгвокультурологія у викладанні української мови як іноземної у вищих учбових закладах України	163
<i>Моргунова Н.С.</i> Розвиток вмінь міжкультурної комунікації у процесі мовної підготовки іноземних студентів	167
<i>Сажина Т.М.</i> Соціокультурний фактор в методиці викладання іноземних мов	172
<i>Ситковська М.І.</i> Поетичне слово на уроках української мови як іноземної (на матеріалі аналізу міфопоетичних образів роману І.Багряного «Тигрлови»)	175
<i>Скидан М.С.</i> Особливості використання лінгвокультурологічного підходу у викладанні української мови іноземним здобувачам освіти	180
<i>Тарлева А.В., Ткаченко О.В.</i> Лингвокультурологический анализ фразеологических единиц с компонентом «красный» в немецком, английском	

и русском языках	183
<i>Шафоростова С.Г.</i> Проблемы адаптации иностранцев в украинском социуме	186
 СЕКЦІЯ 3. ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ЗВО	
<i>Богиня Л.В.</i> Професійно-орієнтована складова навчальних матеріалів інтенсивного курсу мовної підготовки іноземних громадян	192
<i>Глобина Л. В.</i> О возможностях лингвистического юмора при формировании лингвистической компетентности иностранных студентов-медиков на начальном этапе обучения	195
<i>Гроссу Н.В., Давидова І.В.</i> Проведення підсумкового контролю з дисципліни «Країнознавство» на довузівському етапі підготовки	200
<i>Демьянова В.Г.</i> Система упражнений для обучения иностранных студентов технических вузов русской научной речи	202
<i>Димитров Д.Б., Уварова Т.Ю.</i> Актуальные проблемы организации самостоятельной деятельности иностранных студентов в университетах Болгарии	206
<i>Кучеренко О.Ф.</i> Системність в опрацюванні термінології архітектури іноземними слухачами	210
<i>Носирєва О.В.</i> Особливості іншомовного професійно-орієнтованого навчання читання	213
<i>Остапенко С.П.</i> Системна робота над підвищенням грамотності іноземних студентів філологічного профілю навчання	218
<i>Присовская Г.Е., Никулина И.Я.</i> Научный стиль речи – основа овладения профессиональной коммуникацией	223
<i>Пронина Л.Н.</i> Вопросы профессионально-ориентированного обучения русскому языку иностранных студентов на подготовительном факультете ...	227
<i>Стремоухова И.И.</i> Лингвокультурологический подход в обучении неродному языку	229
<i>Турковський С.П., Чорна Ю.В.</i> Професійно-орієнтоване навчання іноземних громадян на початковому етапі мовної підготовки у ЗВО медико-біологічного профілю	234
<i>Цыганенко В.В.</i> Хрестоматия как средство гуманизации и гуманитаризации фармацевтического образования при обучении РКИ на старших курсах	239
<i>Zelenková A.</i> Teaching english in economics study programmes: developing language, skills and intercultural competence	243
 ЗМІСТ	 251

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародного науково-методичного семінару
«Ключові аспекти формування у полікультурному середовищі іншомовної комунікативної компетенції сучасного студентства»

Підп. до друку 21.05. 2019. Формат 60x84/16. Гарнітура Таймс. Друк цифровий.
Ум. друк. арк. – 8,25. Наклад 100 пр. Зам. № 04-05.

Видавництво та друк

ФОП Іванченко І. С.

пр. Тракторобудівників, 89-а/62, м.Харків, 61135.

Тел.: +38-057-756-09-25, +38-050-40-243-50.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників та розповсюджувачів видавничої продукції серія ДК №4388 від 15.08.2012 р.

www.monograf.com.ua