

**МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ З ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН**

Кафедра гуманітарних наук



**ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ
НАУКОВОЇ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМ-ІНОЗЕМЦЯМ**

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

30-31 березня 2017 р.

Харків 2017

УДК 378.147:811.161.1

ББК 74.58

П 78

Проблеми викладання російської наукової лексики студентам-іноземцям: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (30-31 березня 2017 р.). – Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. – 195 с.
ISBN 978-966-97498-6-4

Матеріали конференції присвячено актуальним проблемам методики навчання термінологічної лексики, професійно-мовленнєвого спілкування, застосування у навчальному процесі традиційних та інноваційних технологій, а також сучасних методів викладання гуманітарно-природничих дисциплін на нерідній мові.

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за достовірність наведених фактів, автентичність матеріалів та цитат, стиль та відповідність списку використаних джерел несуть автори матеріалів, представлених у даній збірці.

УДК 378.147:811.161.1

ББК 74.58

ISBN 978-966-97498-6-4

© НФаУ, 2017

© Кафедра гуманітарних наук НФаУ, 2017

СЕКЦІЯ 1.

НАВЧАННЯ НАУКОВОМУ СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ: ТРАДИЦІЇ ТА СУЧАСНИЙ СТАН

**Артюмова О.І.,
Іванова В.О.,
Незовибатько О.В.,**
старші викладачі кафедри філології,
Харківський національний
автомобільно-дорожній університет (Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ТЕКСТІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ НА УРОКАХ РМІ ПОЧАТКОВОГО ЕТАПУ НАВЧАННЯ

Провідне місце на заняттях з РМІ у немовному ВНЗ займають тексти за спеціальністю. Вже на початковому етапі навчання вони здатні максимально активізувати професійний інтерес студентів.

Тексти за спеціальністю постають головною одиницею навчання мовної та комунікативної компетенції і виступають базою для вивчення лексичних одиниць і граматичних конструкцій, основою для формування мовних навичок, джерелом актуальної спеціальної інформації, мотивуючи подальшу мовну діяльність студентів.

Значення наукового тексту в навчанні російської мови як іноземної є багатоплановим: у тексті за фахом поєднуються загальнонаукова і вузькоспеціальна, міжнародна і суто російська термінологія; текст за фахом надає можливості для розуміння і дефініції термінів, які не базуються на латинській мові; на основі складного текстового матеріалу виконуються вправи, що припускають вдосконалення умінь, необхідних для усного перекладу, конспектування, реферування. Науковий текст за спеціальністю дає можливість гармонійно поєднувати в процесі навчання вправи з формування навичок оволодіння мовою і роботи з науковим текстом.

Питання про відбір текстів за фахом є одним із найважливіших для викладачів РМІ, які працюють із студентами-нефілологами. Розвиток і вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців є в прямій

залежності від міри оволодіння ними мовою спеціальності, що вивчається.

Якщо текстовий і лексичний матеріал уроку відповідає головним темам дисциплін, що вивчаються, а систему вправ організовано таким чином, що студенти увесь час знаходяться у сфері своєї основної діяльності, то процес навчання РМІ набуває цільової спрямованості та підвищує мотивацію навчання. Студенти повинні ясно уявляти, навіщо і чому їм пред'являється той або інший мовний матеріал, тому що тільки в цьому випадку вони стануть активними учасниками процесу навчання, що, кінець кінцем, і робить навчання успішним.

Будь-який текст підручника або посібника повинен сприяти формуванню умінь у студента розкрити міру розуміння тексту, обґрунтувати власну точку зору, поділитися отриманою інформацією, викликати бажання брати активну участь у дискусії з обговорюваної проблеми.

Мовна практика на матеріалі наукового стилю мовлення дає великі можливості вже на початковому етапі для підготовки до учбового дискурсу.

Одне з головних завдань викладачів РМІ – допомогти іноземним студентам досягти необхідного рівня комунікативної компетенції.

Безумовно, відбір текстів повинен визначатися комунікативними потребами студентів в учбово-професійній сфері. Викладач повинен враховувати не лише принцип тематичної актуальності тексту, але і принцип адекватного представлення серед учбових текстів всіх функціонально-сміслових типів мовлення (опис, міркування, доказ), за кожним з яких закріплено певний комплекс мовних засобів, певну схему побудови вислову.

Кожен текст, який відібрано для роботи, повинен оцінюватися з методичної точки зору, тобто рішення яких комунікативних завдань повинні освоїти студенти на матеріалі цього тексту (а не який розділ цієї дисципліни вони мають знати в результаті роботи з текстом).

Для такої роботи повинні відбиратися типові тексти, які характеризуються наявністю загальної для багатьох текстів комунікативної інтенції, що типізується інформацією, стійкою композицією, певним набором мовних засобів, що виражають цей

типовий зміст. Прикладами типових текстів можуть служити текст-опис експерименту, текст-опис речовини, текст-опис історії відкриття, текст-обґрунтування теми дослідження і таке інше.

Наявність вказаних характеристик дозволяє говорити про відтворюваність такого тексту за його основними параметрами на іншому змістовному матеріалі і, отже, про можливість використання його в якості одиниці навчання.

Викладач російської мови як іноземної повинен навчити студента читати наукові тексти швидко, без ускладнень, мінімально звертаючись до словника; читати по-різному, залежно від установки на характер використання інформації; відтворювати інформацію текстів і продукувати аналогічні тексти на іншому змістовному матеріалі. «Целью чтения является восприятие текста в целом, определение темы текста, выявление основного содержания темы, терминов и дефиниций, обслуживающих данную тему, а также подготовка к воспроизведению текста» [3, с. 486].

Робота з текстом, який відібрано для виду читання, що навчає (що припускає відтворення інформації тексту), і для подальшої побудови власного аналогічного висловлювання, припускає декілька етапів.

Перший етап – зняття лексико-граматичних труднощів: видається тема тексту, вводиться лексика з використанням різних способів її семантизації. Тут слід звернути особливу увагу на здогадку за допомогою контексту. Семантизуючий контекст доцільно при цьому брати не з тексту, який належить читати студентам, а з іншого, схожого за тематикою. Під час семантизації лексики необхідно використовувати вправи, що спрямовані на розвиток механізму мовної здогадки та вчать студентів впізнавати знайомі елементи в незнайомому цілому.

Працюючи над семантизацією лексики, викладач повинен приділяти увагу інтернаціональній лексиці. Адже навички впізнавання знайомого слова в російській графічній формі необхідно виробляти, оскільки студенти часто не можуть зв'язати новий графічний образ з добре знайомим їм словом. Тому в передтекстові вправи слід включати завдання типу : "Перевірте, чи знаєте ви значення наступних слів. У разі ускладнень спробуйте написати слово латинськими буквами".

I, звичайно, передтекстова робота не виключає звернення до двомовних словників.

Другий етап роботи з текстом – власно читання. На цьому етапі роботи передтекстова питання повинне направити увагу студентів на основну інформацію тексту, допомогти їм якомога швидше виділити головне і зрозуміти текст. Передтекстова питання слід формулювати так, щоб мовна форма відповіді не додавала складності студентам, і щоб відповідь на це питання не укладалася в початкових абзацах тексту. Після презентації передтекстового питання студенти починають читати текст, а потім вони повинні відповісти на передтекстова питання. Цим закінчується другий етап роботи.

Третій етап – детальне розуміння тексту і підготовка його відтворення. На цьому етапі увесь інформативний матеріал тексту може бути запропоновано у вигляді окремих висловів, відповідних або не відповідних змісту тексту. Студенти повинні або підтвердити правильність вислову, повторивши при цьому усю пропозицію, або відкинути неправильний варіант, запропонувавши правильний. Під час виконання цих вправ досягається подвійна мета: забезпечується детальне розуміння тексту і готується його усне відтворення.

Після відповідей на питання, коли студенти детально зрозуміли текст, складається схема побудови тексту з метою підготовки його відтворення і подальшої побудови аналогічного тексту. Студенти повинні навчитися виділяти основні комунікативні блоки тексту, в кожному блоці виділяти головну думку і фіксувати схему побудови тексту у вигляді плану. Третій етап роботи з текстом закінчується складанням плану.

Четвертий етап – розвиток механізмів читання. На цьому етапі видається особливо ефективним виконання студентами серії вправ, які сприяють розвитку механізмів здорового сприйняття, внутрішнього промовляння, вірогідного прогнозування та ін. Це не лише сприяє збільшенню швидкості читання, але і забезпечує високу повторюваність нової лексики і, отже, її запам'ятовування.

П'ятий етап – відтворення інформації цього тексту і побудова власного аналогічного висловлювання на іншому інформативному матеріалі. Оскільки у студентів вже є схема побудови тексту, і вони

володіють мовними засобами вираження його змісту, на цьому етапі відтворення тексту не викликає у них ускладнень. Якщо перед викладачем стоїть завдання навчання продукуванню власного висловлювання на іншому змістовному матеріалі, то необхідно звернути увагу студентів на те, які комунікативні блоки цього конкретного тексту можна використати в інших аналогічних текстах.

На підставі зазначеного вище можна зробити висновок, що комплексна і цілеспрямована робота над текстом за спеціальністю формує у студентів мовну й професійну компетенцію, активізує мотивацію. Саме активізація роботи з текстами за спеціальністю сприятиме посиленню активності іноземних студентів у вивченні учбового матеріалу, підвищенню ефективності його засвоєння, формуванню потреби в читанні літератури за фахом, спеціальних енциклопедичних, термінологічних словників. Студенти немовних ВНЗ повинні не лише володіти російською мовою і прийомами роботи зі спеціальною і довідковою літературою, а й уміти правильно використовувати термінологію на заняттях з профільюючих предметів.

Список використаних джерел:

1. Балло, Ю. А. Формирование речевой компетенции в профессионально ориентированном обучении иностранному языку / Ю. А. Балло // Интерактивные инновационные методы обучения студентов иностранным языкам : материалы международной научно-практической конференции, проводимой в рамках Программы Тэмпус IV, 6-8 октября 2010 г. / Витебский гос. ун-т ; ред. кол. : В. И. Турковский (отв. ред.) [и др.]. – Витебск : УО «ВГУ им. Машерова», 2010. – С. 48-51.

2. Крысенко, Т. В. Некоторые особенности словообразовательной работы со специальной лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале медико-биологической терминологии) / Т. В. Крысенко, Т. Е. Суханова // Русская филология. Украинский вестник. – Харьков, 2008. – № 2 (36). – С. 73-76.

3. Орлова, Т. К. Содержание и структура учебника по научному стилю речи (этап довузовской подготовки) / Т. К. Орлова // Профессионально-педагогические традиции в преподавании русского языка как иностранного. Язык – речь – специальность : материалы

Международной научно-практической конференции «Мотинские чтения». – М. : Изд-во РУДН, 2005. – Ч. 2. – С. 481–488.

4. Хабибрахманова, Ф. Р. О некоторых проблемах обучения иностранному языку в вузе / Ф. Р. Хабибрахманова // Стратегії та методи навчання мовам для спеціальних цілей. – Київ, 2005. – С. 126.

Борзова И.А.,

доцент кафедры русского языка № 1,

Меликова О.С.,

преподаватель кафедры русского языка № 1,

Черненко Е.В.,

старший преподаватель кафедры русского языка № 1,

Ростовский государственный медицинский университет (РФ)

ОЗНАКОМИТЕЛЬНО-ПОИСКОВОЕ ЧТЕНИЕ КАК СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ-ИНОСТРАНЦЕВ

Исследование коммуникативных потребностей студентов первых курсов вузов свидетельствует, что по окончании предвузовского этапа обучения русскому языку учащиеся должны владеть профессионально-ориентированными навыками и умениями научной обработки текста, необходимыми для самостоятельной подготовки к семинарским занятиям, экзаменам и т.д. Особое значение в этой связи имеют навыки владения различными видами чтения, позволяющими за короткое время извлекать нужную информацию из значительного по объёму текстового материала. Однако, как показывает практика, студенты 1 курса практикуют преимущественно сплошное чтение, стараясь перевести все незнакомые слова, понять смысл каждого предложения, что требует значительного количества времени при необходимости прочитать несколько страниц. Это свидетельствует о том, что помимо отсутствия ряда других важных навыков, студенты не готовы к структурному анализу учебного научного текста. Они не могут проследить последовательность, в которой раскрывается содержание темы, не определяют коммуникативную задачу, не выделяют главную и

второстепенную информацию, не вычлениают структурные компоненты текста, затрудняются в поиске ответов на вопросы.

Причины указанных трудностей в обработке учебно-научного текста кроются в упрощенном подходе преподавателей к проблемам обучения чтению иностранных учащихся на предвузовском этапе подготовки.

Несмотря на то, что существует достаточно полная и научно обоснованная методика обучения чтению иностранцев на русском языке, определены виды чтения, выделены и описаны типы текстов, разработана стройная система предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий [3; 7], позволяющая сформировать у будущих студентов профессионально-ориентированную коммуникативную компетенцию в чтении, преподаватели-русисты склонны практиковать сплошное изучающее чтение небольших учебных текстов. Стандартная схема работы с текстом: объяснение новых слов, лексико-грамматических конструкций, чтение текста с частичным переводом, деление на смысловые части, ответы на вопросы, пересказ главной информации.

На наш взгляд, одним из путей повышения эффективности обучения чтению на этапе предвузовской подготовки может стать подход, в основе которого лежит взаимодействие психологических и дидактических концепций: возможность задействовать в образовательном процессе внутренние смысловые структуры личности, активизировать сознание, развитие личностной сферы учащихся, повысив тем самым эффективность овладения учебно-профессиональной компетенцией [1; 4].

Очевидно, что как лингвистическое, так и научно-предметное содержание должно инициировать смысловую активность учащихся, затрагивать их личностный опыт, их эмоциональную сферу. Однако небольшие по объёму учебные тексты, предлагаемые для иллюстрации языковых явлений, не вызывают интереса у учащихся, т.к. обычно не содержат новой научно-предметной информации. Полагаем, что необходимо уже на раннем этапе предлагать значительные по объёму учебно-научные и учебно-познавательные тексты (не менее 500-700 слов), увеличивая их объём до 1000 слов к концу подготовительного факультета.

Особый интерес у учащихся (будущих медиков) вызывают учебно-познавательные тексты медико-биологической направленности, например, «Анемия», «О гриппе», «Как действуют лекарства» [2; 5], которые имеют значительный смыслообразующий потенциал, широкий фоновый контекст.

Как показывает практика обучения, наибольшее значение в успешном овладении материалом по профильным дисциплинам имеют навыки и умения ознакомительно-поискового чтения, целью которого являются поиск и выделение основной информации, связанной с коммуникативными задачами, стоящими перед читающим; целостным восприятием текста или ознакомлением с содержанием его частей в общем виде и выделением тех из них, которые содержат ответы на поставленные вопросы (средняя скорость чтения 125-150 сл./мин, степень понимания от 65 % до 80 %).

К приёмам ознакомительно-поискового чтения можно отнести поиск и определение функционально-стилевых типов изложения, тем и подтем текста, выделение главной и второстепенной информации, определение ключевых слов и др.

Основные этапы и задания при обучении чтению научных текстов:

1. Толкование, определение основных понятий, семантизация ключевых слов.

2. Мотивационно-ознакомительный этап (предвосхищение, прогнозирование содержания текста). Создание информационного смыслового поля по теме текста, включающего фоновый контекст процесса множественного межличностного диалога, что инициирует смысловую активность учащихся.

3. Просмотровое чтение текста со скоростью 300-400 сл./мин с охватом самого общего содержания (учащиеся не пользуются словарём). При этом определяются функционально-стилистические особенности изложения, указываются явления (процессы, объекты и др.), рассматриваемые в тексте.

4. Более внимательное чтение текста с целью поиска нужной информации и ознакомления с ней (ознакомительно-поисковое чтение). Выделенная информация отмечается в тексте. При этом выделяется

основная мысль фрагментов текста, осуществляется поиск ответов на вопросы и т.д. Важная информация фиксируется в письменном виде.

5. Этап изучающего чтения, для которого предлагается фрагмент или фрагменты текста, содержащие наиболее ценную информацию с языковой и содержательной точки зрения. Учащиеся отвечают на вопросы и задают свои, формируют основную идею текста, составляют план и конспект, передают основное содержание текста и т.д.

Нам представляются обоснованными следующие принципы обучения чтению иностранных учащихся на предвузовском этапе подготовки:

1. Осуществление всех этапов работы по обучению чтению при условии смысловой активности учащихся.

2. Интегративный и диалогический характер анализа всех лингвистических, структурных, содержательных компонентов текста (с последующей письменной фиксацией).

3. Преобладание герменевтического подхода над семиотическим.

4. Взаимосвязанное обучение всем видам чтения на 1 большом тексте.

5. Комплексное обучение чтению и конспектированию текстов по специальности как основа репродуктивной монологической деятельности.

Учитывая, что все виды чтения взаимосвязаны, мы привели схему последовательности основных этапов и заданий при обучении чтению научных текстов, определив место ознакомительно-поискового чтения в системе смысловой обработки текста и подготовке учащихся к репродуктивной речевой деятельности.

Список использованных источников:

1. Абакумова, И. В. Смыслодидактика / И. В. Абакумова. – Ростов-на-Дону : КРЕДО, 2008. – 385 с.

2. Борзова, И. А. Язык специальности : медико-биологический профиль : учебн. пос. для иностр. уч-ся ПФ / И. А. Борзова, Н. В. Лучкина, Е. В. Черненко. – Ростов-на-Дону : РостГМУ, 2016. – 326 с.

3. Брызгалова, О. Н. Домашнее чтение как вид речевой деятельности и средство формирования языковых навыков и умений /

О. Н. Брызгалова, В. А. Михайлова [e-resource]. – Режим доступа : <http://festival.1.september.ru/articles/subjects>.

4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

5. Сборник текстов для чтения по русскому языку (научный стиль речи) / И. А. Борзова, Е. В. Черненко, С. А. Мирзоева и др. – Ростов-на-Дону : РостГМУ, 2014. – 84 с.

6. Сборник текстов для чтения по русскому языку (нейтральный стиль речи) / Н. В. Лучкина, И. Ю. Проценко, О. С. Меликова и др. – Ростов-на-Дону : РостГМУ, 2014. – 170 с.

7. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005.

Коваленко З.И.,

доцент кафедры фундаментальной и языковой подготовки,

Матвеева О.И.,

старший преподаватель кафедры фундаментальной

и языковой подготовки,

Национальный фармацевтический университет (Украина)

КОНСПЕКТ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ - ИНОСТРАНЦЕВ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ

Письменная речь представляет собой довольно сложный вид речевой деятельности, но студенты - иностранцы должны овладеть ею как одной из форм коммуникации.

В методической литературе существует целый ряд определений конспекта. Они различны, но во всех этих определениях имеются указания на краткость, связность и последовательность изложения материала.

«Конспект - это тот вид работы, который может быть использован для развития письменной речи.

Конспектом называется связные, но расчлененные изложения сущности прочитанного текста посредством записывания:

- заголовков (темы), подзаголовков (пункты плана);

- тезисов;
- цитат;
- дополнительных сведений и отметок;
- сокращённого изложения в форме выводов» [3, с.109].

Необходимо познакомить студентов с различными типами конспектов. Конспекты различаются: по полноте содержания (подробный и краткий, выборочный и свободный); по форме (текстуальный и свободный).

Работа по обучению конспектирования начинается с подробного конспекта. Он содержит все важнейшие положения статьи, текста или лекции с аргументацией. Необходимо использовать известные студентам сокращения слов и аббревиатуры.

Следующий шаг – обучение составлению краткого конспекта, в котором содержится самая главная и, безусловно, новая для студентов информация. Формулировки в таком конспекте должны быть краткими и точными.

Сводный конспект – это конспект по двум или нескольким статьям. Он объединяет материал из разных источников и просто необходим для докладов, курсовых или дипломных работ.

По форме конспекты могут быть текстуальными и свободными.

Текстуальный конспект позволяет использовать языковые средства, которые встречаются в тексте или в речи лектора. Главное внимание в текстуальном конспекте нужно акцентировать на содержание.

Когда же студенты приобретут навыки выделения основной информации, овладеют навыками сокращения предложений и видами перефразы, то можно переходить к составлению свободного конспекта. Ведь свободный конспект предполагает большой запас слов и правильное понимание конспектируемого, так как это краткая передача содержания своими словами.

Предлагаем виды упражнений, обучающие пониманию печатного текста (статьи или лекции):

- прочитать текст и определить границы;
- ответить на вопросы по содержанию;
- поставить вопрос по содержанию текста;
- озаглавить текст;

- найти в каждом абзаце основную информацию.

При работе над текстом, воспринимаемым на слух, возможны такие виды упражнений:

- прослушать текст и ответить на основные вопросы по содержанию одним предложением;
- прослушать текст по абзацам, поставить основные вопросы к каждому абзацу;
- ответить на основной вопрос, используя одно – два предложения.

Виды упражнений, которые обучают записи:

- записать сокращённо выделенные в предложениях слова, используя сокращения слов, химические знаки, формулы, условные обозначения;
- подчеркнуть (найти) в предложении опорные слова для понимания его основного содержания;
- сократить предложения, отбросив все второстепенные;
- заменить сложные предложения рядом простых;
- сформулировать кратко основную мысль абзаца и записать её

[1; 2].

Данные упражнения обучают студентов сокращению текстового материала за счёт определения и выделения в предложении слов, которые являются носителями основного смысла, а также замены сложной синтаксической конструкции простой.

Таким образом, с помощью различных типов упражнений, конспект позволяет выработать у студентов навыки выделения и быстрой (краткой) записи главной информации, сокращения слов и предложений. Конспект развивает у студентов-иностранцев навыки письма и письменной речи.

Список использованных источников:

1. Ануфриева, Н. Ф. Виды письменных работ при обучении студентов-иностранцев научному стилю речи / Н. Ф. Ануфриева // Русский язык для студентов-иностранцев : сб. статей. – М. : Изд-во «Высшая школа», 1983. – С. 5-20.

2. Мотина, Е. И. Конспектирование в системе видов речевого общения / Е. И. Мотина // Язык и специальность : лингвометодические

основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. – М. : Рус.яз., 1988. – С. 129-133.

3. Примаковский, А. П. Культура чтения и методы работы с книгой / А. П. Примаковский. – М. : Учпедгиз, 1951. – 141 с.

Латышева О.С.,

преподаватель кафедры фундаментальной и языковой подготовки,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ СВЯЗНОЙ НАУЧНОЙ РЕЧИ У СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ

Соотношение языка и культуры, языка и национального характера, проблемы научной терминологии, формирования научного стиля речи, а также общие проблемы развития устной и письменной речи решались многими учёными. Методика развития речи – сравнительно молодая отрасль общей методики. Поэтому в ней гораздо больше внимания уделялось развитию письменной речи и меньше – развитию устной. В задачу статьи входит исследование проблем развития устной и письменной речи в процессе изучения научного стиля русского языка иностранными студентами.

Развитие устной и письменной речи в процессе обучения тесно переплетается. В овладении русским как иностранным гораздо важнее формирование навыков устной речи.

Научный стиль речи является разновидностью общелитературного языка и характеризуется определённым сочетанием структурных и семантических признаков. Задача практического овладения русским как иностранным состоит в умении пользоваться языком в определённой сфере общения, соответствующей роду деятельности студента. Возможность использовать знания русского языка, на котором публикуется треть всей научно-технической информации, для общения в научной среде, для ознакомления с достижениями науки в интересующей области знаний, становится важным стимулом изучения русского языка, овладения русской научной речью.

В процессе обучения научной монологической речи у иностранных учащихся должно быть сформировано несколько навыков. На первом этапе студенты обращают внимание на особенности языковой формы. Преподаватель объясняет языковой материал, учащиеся воспроизводят модель, многократно проговаривают, выполняют задания на обобщение через постановку.

Основная функция научного стиля речи – убеждать, доказывать. Поэтому и мысль развёртывается строго аргументировано, ход логических рассуждений особо акцентируется. Отвлечённость и обобщённость, строгая логичность – таковы основные черты научного стиля. Языки разных наук различаются не только набором терминологической лексики, но и структурными характеристиками, например, тяготением к тем или иным синтаксическим конструкциям, оборотам речи.

На первом этапе работы, когда студенты уже знакомы с предложно-падежной системой русского языка, важное место отводится устной работе, в основном усвоению технической или медицинской терминологии, в зависимости от профиля группы. При этом обязательным условием является ведение терминологических словариков. Трудности как раз и возникают при усвоении специальных терминов, вернее – понятий (оксиды, гидроксиды, ядро, атом, плавление и т.д.). И здесь необходимо тесное сотрудничество с преподавателями физики, химии, математики, так как неправильное понимание основных понятий этих наук на начальном этапе будет служить препятствием к усвоению данных наук в целом. Сформировать эти понятия на грамматическом уровне – главная задача и преподавателя русского языка. Большим подспорьем в работе могут послужить таблицы, схемы, графики, рисунки.

Классификация и определение основных понятий (*химический элемент, молекула, движение, фигура*) не составляют трудности, так как большая часть времени отводится усвоению грамматических моделей, на основе которых строятся определения. Некоторую трудность составляет грамматическая модель *Если...то что (им. п.) называется как (каким, какой и т.п.)*.

Следует помнить, что не все определения легко укладываются в данную грамматическую модель, например, определение механики, молекулы и т.д. Проблемы возникают при усвоении действительных

причастий настоящего времени, чаще всего употребляющихся в научной речи. Научить употреблять их в научной речи – главная задача преподавателя русского языка.

Развитию устной речи способствует пересказ текста сначала по схеме, затем по плану, который постепенно усложняется (вопросная форма, повествовательная: простой план – сложный план).

Согласно методике обучения научной иноязычной речи, к порождению развёрнутого высказывания студент может прийти, лишь научившись свёртывать чужие высказывания. Учебная задача выхода в продуктивную речь может решаться на синтаксических упражнениях двух типов:

- обучающих свёртывать чужие высказывания;
- обучающих развёртывать собственное высказывание.

В соответствии с этим работа над специальным текстом включает несколько этапов:

- 1) отработка специальной лексики и терминологии;
- 2) переструктурирование текста в плане освобождения его от сложных конструкций (замена сложных предложений простыми, освобождение простых предложений от распространителей, перефразирование);
- 3) репродукция содержания текста с последовательным усложнением синтаксиса речи (распространение предложений уточняющими определениями, дополнениями, обстоятельствами, порождение сложных синтаксических структур и т.д.);
- 4) продуцирование развёрнутого монологического высказывания.

Опыт показывает, что наиболее трудной формой является доказательство теорем, пересказ текстов, содержащих технические термины. Предваряет эти сложные формы простая работа с текстом – разделение его на части, озаглавливание их, восстановление текста по опорным словам и сочетаниям, восстановление логической последовательности в тексте в соответствии с планом. Более сложным оказывается нахождение в тексте ответов на вопросы, составление вопросов, трансформация текста.

При обучении письменной речи необходимо учитывать её свойства – развёрнутость, многословность, понятийность, аргументированность.

Продуцирование письменной речи требует владения различными языковыми конструкциями. Это обособленные и необособленные обороты, различные типы сложных предложений, модальные конструкции. Преподавателю необходимо учитывать и психолингвистические характеристики письменной речи.

Таким образом перед преподавателем русского языка стоит сложная задача развития словарного запаса студентов-иностранцев за счёт научной терминологии разных отраслей знаний, выработка навыков работы с двуязычными терминологическими словарями, обогащение новыми грамматическими моделями, употребляющимися в научном стиле речи, варьирование их, а также задача развития устной и письменной связной научной речи как первого этапа подготовки к овладению будущей профессией.

Солодова Л.Є.,
старший викладач кафедри філології ФППГ,
Харківський національний
автомобільно-дорожній університет (Україна)

СЛОВОТВОРЕННЯ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ НАВЧАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ НА ПІДГОТОВЧОМУ ФАКУЛЬТЕТІ

Головна мета, яку ставить перед собою викладач російської мови як іноземної – формування у іноземних студентів комунікативної компетенції. Але комунікативна компетенція не може бути сформована без формування мовної компетенції. Зі сказаного виходить, що подання лексичного матеріалу є основою формування мовної компетенції іноземних студентів-нефілологів. Словниковий склад мови знаходиться в постійному русі. Деякі слова з об'єктивних причин зникають з мови, інші поповнюють лексичний фонд. Одним із засобів постійного поповнення словникового складу мови новими словами є словотворення – утворення слів на базі вже наявних.

Знання механізмів словотворення сприяє більш глибокому сприйняттю граматичного матеріалу, підвищенню якості роботи з

текстами і зі словниками, розширенню пасивного словника студентів. При введенні нової лексики викладач робить опору, якщо це можливо, на словотворчу структуру, що допомагає не тільки краще зрозуміти значення слів, але і краще їх запам'ятати.

Засвоєння нерідної мови здійснюється за допомогою правил словотворення. На основі цих правил формується мовна здогадка, яка широко використовується в практиці викладання російської мови іноземцям. Викладач повинен настановити студента на думку, що якщо *жителів України* називають *українцями*, то вони легко можуть здогадатися, що *жителів Америки* називають *американцями*, *жителів Японії* – *японцями*. У *Берліні* живуть *берлінці*, а в *Пекіні* – *пекінці*. Але при цьому потрібно відзначити, що в *Харкові* живуть не *харківці*, а *харків'яни*, в *Парижі* – не *парижці*, а *парижани*. Таку здогадку називають активною.

Пасивну здогадку можна показати на прикладі запозичених слів: *журнал, дежурний, тужурка*. На перший погляд, вони здаються зовсім не пов'язаними між собою. Але в перекладі з французької, звідки вони запозичені, слова мають один корінь – *жур* зі значенням *день*. І відразу стає видно їхній зв'язок: *журнал* – *дневник*, *дежуристь* – *дневальність*, *тужурка* – *одяг на кожен день*.

Викладач, який навчає російської мови іноземців, повинен враховувати, що російські слова дуже відрізняються від англійських і французьких за своїм складом. Величезна кількість префіксів і закінчень в російських словах ускладнює їх розуміння і вживання при породженні власних мовних висловлювань. Щоб уникнути таких труднощів викладач повинен знайомити студентів зі складом російського слова на ранньому етапі навчання. Вже при вивченні множини можна ввести поняття *основи* і *закінчення*, спираючись на англійську мову.

Table – tables → *стол** – *столы*;

book – books → *книг-а* – *книги*.

Обов'язково звертаємо увагу студентів на те, що *закінчення* може приєднуватися тільки до *основи*, але не до наявного вже *закінчення*:

карт-а → *карт+ы*.

На наступному етапі ми вчимо студентів знаходити корінь слова. Це зручно зробити при вивченні дієслова. Порівняємо англійський,

французький та російський варіанти дієслова «*писать*» і однокореневих слів.

to write – *писать*, *I write* – я пишу

writer – *писатель*, *writers* – *писатели*

ecrire – *писать*, *J ecris* – я пишу

ecrivain – *писатель*. *ecrivains* – *писатели*

Особливу увагу студентів слід звернути на одну з головних рис російської мови – відмінність лексичних одиниць по їх належності до певних частин мови, так як у російській мові кожне слово відноситься до однієї частини мови і висловлює її граматичне значення, характеризується певними ознаками. До таких ознак відносяться, в першу чергу, суфікси і закінчення.

При вивченні студентами наукового стилю мовлення обов'язково треба звернути увагу на лексичне значення деяких суфіксів. Слова з суфіксом *-ец* найчастіше позначають назву національності (*американец*, *китаец*, *европеец*), іноді можуть мати й інші значення (*продавец*, *молодец*).

Суфікс *-ист* позначає професію або відношення особи до соціального або науковому напрямку (*идеалист*, *экономист*, *тракторист*). *-Ист* відповідає в англійській мові суфіксу *-ist* (*biologist*, *economist*). Необхідно звернути увагу студентів на те, що в російській мові є ще суфікси *-ик*, *-лог* з тими ж значеннями (*филолог*, *ботаник*).

-Ость, *-от(а)*, *-изн(а)*. Відмічаємо, що слова з названими суфіксами завжди жіночого роду. Вводимо їх у зв'язку з вивченням лексико-граматичної теми «Выражение признака предмета», оскільки вони характеризують назву якості предмета. Звертаємо увагу, що словам з цими суфіксами в англійській мові частково відповідають іменники з суфіксом *-ness*: *белизна* – *whiteness*, *желтизна* – *yellowness*, *быстрота* – *quickness*, *слабость* – *weakness*.

При вивченні прикметників виникає значно більше труднощів, ніж при вивченні іменників, оскільки суфіксальний спосіб утворення прикметників в російській мові набагато різноманітніше, ніж в англійській. Цим пояснюється неможливість провести паралелі між російськими та англійськими суфіксами прикметників. Студенти відчують великі труднощі при утворенні прикметників, тому що не

знають який суфікс потрібно використовувати для даного слова. Можна визначити значення тільки деяких суфіксів.

1. Суфікс *-ическая(ий)* вживається для визначення галузі науки: *математика – математический; биология – биологический*.

2. Суфікси *-овата(ый), -еват(ый)* позначають недостатню кількість ознаки предмета: *красноватый, кисловатый, синеватый*. Прикметники з цими суфіксами в англійській мові відповідають прикметникам з суфіксом *-ish: readish, sourish, bluish*.

3. Прикметники з суфіксом *-ист(ый)* характеризують предмет з великою кількістю даної ознаки. В англійській мові вони відповідають прикметникам з суфіксом *-y: каменистый – stony, пятнистый – spotty*.

До кінця початкового етапу навчання слід представити і систематизувати найбільш продуктивні суффіксальні прикметники з суфіксами *-н, -ск, -ическ, -ан, -ян*: *-н – автобус – автобусный, чертёж – чертёжный, глаз – глазной; -н' – верх – верхний, низ – нижний, сосед – соседний; -ическ – математика – математический, биология – биологический, физика – физический, металл – металлический; -ск – Украина – украинский, Африка – африканский, Харьков – харьковский; -ан, -ян – кожа – кожаный, стекло – стеклянный, дерево – деревянный*.

У списку прикметників, необхідних для використання в навчальному процесі, буде достатня кількість одиничних прикметників, які неможливо віднести до будь-яких груп. Узагальнене введення суффіксальних прикметників, згрупованих за суфіксам, сприятиме засвоєнню цього досить важкого навчального матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Вагнер, В. Н. Методика преподавания русского языка англоговорящим и франкоговорящим на основе межъязыкового сопоставительного анализа / В. Н. Вагнер. – М. : Владос, 2001. – 382 с.

2. Земская, Е. А. Современный русский язык. Словообразование : учебное пособие / Е. А. Земская. – М. : Флинта, 2007.

3. Современный русский язык в 3 частях. Ч. 2. Словообразование. Морфология. Синтаксис / под ред. Л. А. Новикова. 3-е изд. – СПб., 2001.

4. Тихонов, А. Н. Школьный словообразовательный словарь русского языка. Пособие для учащихся / А. Н. Тихонов. – М. : Издатель, 2002.

СЕКЦІЯ 2.

НАВЧАННЯ НАУКОВОМУ СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПРОСУНУТОМУ ЕТАПІ

Белый В.В.,
доцент кафедри белорусского и русского языков,
Белорусский государственный
медицинский университет (Беларусь)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Успешность подготовки иностранных специалистов (в БГМУ около 1800 иностранных учащихся) напрямую зависит от уровня владения ими русским языком как средством учебно-познавательной деятельности. Поэтому и процесс обучения русскому языку иностранных слушателей довузовской подготовки, студентов, клинических ординаторов, магистрантов и аспирантов имеет прагматическую направленность: в нём доминирует обучение коммуникации в учебно-профессиональной и профессиональной сфере, которое идёт параллельно с достижением ими языковой компетенции в социально-бытовой и, отчасти, в социально-культурной сферах.

Как известно, учебный процесс для данной категории учащихся характеризуется коммуникативно-деятельностным подходом, имеющим целью обучение реальному общению на изучаемом языке, когда основной единицей обучения является текст. Обучение иностранных учащихся-медиков видам и формам речевого общения в учебно-профессиональной сфере осуществляется на материале текстов профильных для каждой специальности учебных дисциплин.

На этапе довузовской подготовки используется учебно-методическое пособие «Научный стиль речи» [1], состоящее из 18 тем и включающее в себя тексты, соотносящиеся по содержанию с учебным

материалом по математике, физике, химии и биологии. Учебные тексты объемом от 150 до 350 слов подвергнуты высшей степени адаптации, снабжены предтекстовыми и послетекстовыми заданиями. Цель пособия – подготовка иностранных учащихся к чтению учебников по указанным предметам; овладение ими минимумом общенаучной и специальной лексики, основными синтаксическими конструкциями, характерными для научного стиля; выработка первичных навыков логико-смыслового анализа содержания текста; обучение умению поддерживать беседу по изучаемым темам в условиях ограниченности в лексико-грамматических средствах выражения.

На основном этапе в учебном процессе обучение коммуникации в учебно-профессиональной сфере доминирует. В связи с незначительным расхождением учебных планов на 1 курсе для специальностей «Лечебное дело», «Стоматология» и «Фармация» занятия ведутся по общим для студентов этих специальностей пособиям: «Читаем тексты по биологии» [2], «Читаем тексты по анатомии» [3], «Читаем тексты по гистологии» [4], «Читаем тексты по химии» [5]. Однако в связи с особой учебной программой по анатомии для студентов-стоматологов нами подготовлены тематически соответствующие этой программе учебно-методическое пособие «Знакомимся с анатомией» [6], практикум «Изучаем язык специальности» [7].

В указанные пособия включены тексты средней степени адаптации объёмом от 450 до 600 слов. Работа по этим пособиям имеет своей целью дальнейшее обучение иностранных студентов чтению, пониманию и воспроизведению содержания текстов научного стиля медико-биологического профиля, выработку навыков анализа структуры текста, свёртывания и развёртывания представленной в тексте информации, расширение запаса общенаучной и терминологической лексики и оперирование ими, изучение принадлежащих данному стилю лексико-грамматических конструкций.

Так, в пособии «Читаем тексты по химии» представлено 14 тем на материале текстов по учебным дисциплинам «Общая химия» и «Биоорганическая химия». Каждая тема включает в себя предтекстовые

задания на снятие лексико-грамматических трудностей и презентацию наиболее частотных синтаксических конструкций языка науки; адаптированный текст; послетекстовые задания на контроль восприятия содержания текста и его анализ.

На 2-3 курсах обучение языку специальности основной целью имеет подготовку иностранных студентов-медиков к работе в клинике. В пособия для этого этапа обучения включаются тексты, соответствующие по тематике учебным материалам профильных учебных дисциплин соответствующих специальностей. Содержание пособий, используемых на этом этапе, система заданий направлены на достижение студентами второго сертификационного уровня владения русским языком (уровня коммуникативной насыщенности и профессиональной достаточности). В пособия включены тексты объёмом от 600 до 700 слов незначительной степени адаптации (в текстах для реферативного чтения адаптации подвергается только синтаксис). Методической целью пособий является совершенствование знаний студентов лексико-грамматических особенностей научного стиля в рамках получаемой ими специальности, овладение основами профессиональной речи при общении с пациентами и медицинским персоналом.

Учебно-методическое пособие «Фармация. Изучаем язык специальности» [8] включает в себя 10 тем. Наряду с текстами для изучающего чтения («Строение растительной клетки», «Химический состав клетки», «Лист», «Пластиды», «Хлоропласты» и другие) в нём предлагается 10 текстов для ознакомительного чтения («Драцена – драконово дерево», «Папоротник – тайна брака», «Саговниковые – символ долголетия» и др.).

В учебно-методическое пособие «Языковая подготовка к клинической практике» [9] входят 16 учебных тем, среди которых такие темы, как: «Медицинская этика и деонтология», «Определение пульса», «Измерение артериального давления», «Наружный и внутренний способы введения лекарственных средств», «Уход за лихорадящими больными», «Особенности ухода за тяжелобольными и агонизирующими» и ряд других.

Содержание учебно-методического пособия «Русский язык будущему стоматологу» [10] составляют 27 тем: «Оснащение стоматологического кабинета», «Санация полости рта», «Обезболивание в терапевтической стоматологии», «Распрос как метод обследования стоматологического больного», «Основные жалобы стоматологических больных», «Клиническое обследование зубов и окружающих их тканей», а также другие.

Практикум «Русский язык в клинике» [11] состоит из 14 разделов по ключевым учебным дисциплинам, изучаемым на клинических кафедрах медицинских вузов по специальностям «Лечебное дело» и «Стоматология»: фармакологии, лучевой диагностике и терапии, внутренних болезнях, общей и челюстно-лицевой хирургии, патологической анатомии, терапевтической стоматологии. В практикум также помещены 8 медицинских статей аналогичной тематики для реферирования и аннотирования.

Учебно-методическое пособие «Профессиональное общение: врач и пациент» [12] ориентировано на формирование и развитие устной и письменной речи иностранных студентов, их речевого поведения в ситуациях профессионального общения – ведению диалога с пациентом и сбору анамнеза. Пособие включает 11 тем, тексты которых соответствуют основным темам курса «Пропедевтика внутренних болезней» для специальности «Лечебное дело» («Бронхит», «Гипертоническая болезнь», «Гастрит», «Холецистит» и другие).

Все пособия снабжены толковым словарём-минимумом терминологии по каждой учебной дисциплине, словарным минимумом специальной интернациональной лексики и её русских эквивалентов. Эти материалы могут быть использованы преподавателем для составления дополнительных лексико-грамматических заданий и ориентируют его в понятийно-категориальном аппарате данной сферы знания.

При подготовке специалистов для зарубежных стран обучение научному стилю является основной частью учебного процесса по русскому языку как иностранному.

Список использованных источников:

1. Белый, В. В. Научный стиль речи : учеб.-метод. пособие / В. В. Белый, М. К. Гладышева, Т. И. Самуйлова. – 4-е изд. – Минск : БГМУ, 2016. – 106 с.
2. Белый, В. В. Читаем тексты по биологии : учеб.-метод. пособие / В. В. Белый, М. Е. Будько, Г. Л. Стойка. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 75 с.
3. Гладышева, М. К. Читаем тексты по анатомии : учеб.-метод. пособие / М. К. Гладышева, Н. Н. Людчик. – 3-е изд. – Минск : БГМУ, 2014. – 87 с.
4. Читаем тексты по гистологии : учеб.-метод. пособие / Н. Н. Людчик и др. – 4-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 82 с.
5. Белый, В. В. Читаем тексты по химии : учеб.-метод. пособие / В. В. Белый, В. А. Стадник. – Минск : БГМУ, 2012. – 64 с.
6. Будько, М. Е. Знакомимся с анатомией : учеб.-метод. пособие / М. Е. Будько, П. В. Сушкевич. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 52 с.
7. Будько, М. Е. Изучаем язык специальности (на материале текстов по анатомии): практикум / М. Е. Будько, В. А. Манулик, П. В. Сушкевич. – Минск : БГМУ, 2015. – 87 с.
8. Серёгина, Н. А. Фармация. Изучаем язык специальности : учеб.-метод. пособие / Н. А. Серёгина. – Минск : БГМУ, 2016. – 91 с.
9. Белый, В. В. Языковая подготовка к клинической практике : учеб.-метод. пособие / В. В. Белый, Т. Ю. Васильева, В. А. Стадник. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 104 с.
10. Белый, В. В. Русский язык будущему стоматологу : учеб.-метод. пособие / В. В. Белый, В. А. Стадник. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 143 с.
11. Адашкевич, И. В. Русский язык в клинике : практикум / И. В. Адашкевич, В. В. Белый. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 104 с.
12. Кислик, Н. В. Профессиональное общение : врач и пациент : учеб.-метод. пособие / Н. В. Кислик, И. В. Адашкевич, Н. Е. Кожухова. – 2-е изд. – Минск : БГМУ, 2015. – 116 с.

Васенко Л.А.,
доцент кафедри української, російської мов і
прикладної лінгвістики,
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (Україна)

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ АРГУМЕНТИРОВАННОМУ МОНОЛОГИЧЕСКОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ

Основной целью современной методики преподавания иностранных языков является формирование у студентов коммуникативной компетенции. Под коммуникативной компетенцией понимается «программа (знания и навыки) речевого поведения человека в зависимости от его способности ориентироваться в той или иной обстановке общения» [4, с. 54].

Отсюда следует вывод, что для повышения речевой активности иностранных студентов в процессе обучения общению в учебно-профессиональной сфере необходимо включать в учебный процесс активные формы обучения, т.е. диалогические и полилогические технологии обучения, когда осуществляется совместная деятельность [2, с. 41].

Обучение с помощью таких методик имеет развивающий характер, который позволяет перейти от занятий информативного типа к занятиям прагматичной направленности, на которых иностранные студенты смогут использовать полученную информацию в учебных ситуациях, близких к реальному общению.

Обучение монологическому высказыванию в учебно-профессиональной сфере имеет актуальный характер, так как «в вузе и устная и письменная речь в значительной степени монологична или функционирует как монолог в диалоге» [3, с. 271].

Известно, что одним из условий диалога является потребность в общении, которая возникает в проблемной ситуации. Такие ситуации можно создать при работе над материалами научно-популярного и научно-публицистического характера. Такие тексты отличаются

полемичностью содержания и способствуют активизации речемыслительной деятельности студентов [1, с. 323].

В статьях этих подстилей рассматриваются не только проблемы профессиональной направленности, но и эколого-нравственные вопросы, касающиеся масштабов воздействия научно-технического прогресса на окружающую среду, например, преимущества и недостатки использования атомной энергетики. Для студентов из развивающихся стран вопросы использования атомной энергии являются и актуальными, и полемическими.

На базе таких текстов на занятиях по русскому языку проводятся дискуссии, для участия в которых студентам предлагают подготовить аргументированное монологическое высказывание с выражением согласия или несогласия с точкой зрения автора текста и убеждения слушателей принять предложенную позицию выступающего.

Для формирования навыков и умений вести дискуссию, студентам предлагается ряд заданий.

Первый вид заданий знакомит студентов с языковыми средствами, с помощью которых можно воздействовать на мысли, чувства слушающих:

- убеждение путём приведения примеров, цифр, фактов;
- критика приведённых оппонентом примеров, цифр, фактов;
- выявление противоречий в высказывании оппонента;
- ссылка на авторитетные источники информации;
- предложение альтернативных путей решения проблемы и т.д.

Вторая группа заданий направлена на формирование умений и навыков использования этих средств в определенном контексте. Студенты выполняют подстановочные упражнения, то есть выбирают из определённого количества предложенных языковых средств подходящие для данного контекста.

Третий вид заданий имеет уже творческий характер. Студенты самостоятельно подготавливают аргументированное монологическое высказывание, используя специальные языковые средства убеждения.

Работа по формированию и совершенствованию навыков и умений по составлению аргументированного монологического высказывания

имеет прагматический характер и согласуется с основным принципом современной методики – принципом активной коммуникативности.

Список використаних джерел:

1. Васенко, Л. А. Повышение речевой активности иностранных студентов технических вузов в процессе обучения общению в учебно-профессиональной сфере / Л. А. Васенко // Материалы международной научной конференции. – Ополе, 1997. – С. 321-324.

2. Васенко, Л. А. Социально-психологический тренинг в деловой игре / Л. А. Васенко, Л. И. Подлесная, В. И. Шляхов // Материалы межвузовской научно-методической конференции. – Х. : НГУ, 1993. – С. 40-41.

3. Гайдамака, Г. Г. Система занятий по формированию умений монологического общения в учебно-профессиональной сфере как фактор повышения речевой активности учащихся / Г. С. Гайдамака // Материалы международной научной конференции. – Ополе, 1997. – С. 271-277.

4. Столярова, Л. П. Базовый словарь лингвистических терминов / Л. П. Столярова, Т. С. Пристайко, Л. П. Попко. – К. : Издательство Государственной академии руководящих кадров культуры и искусств, 2003. – 192 с.

Винниченко С.Д.,

старший преподаватель

кафедры языковой подготовки ЦМО,

Красномовец Д.Н.,

преподаватель кафедры языковой подготовки ЦМО,

Харьковский национальный университет им. В. Н. Каразина (Украина)

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ С УЧЁТОМ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗЛИЧНЫХ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Овладение иностранными студентами письменной речью на русском языке – важное условие успешной учёбы на основных факультетах, где студенты пишут контрольные и курсовые работы,

рефераты; конспектируют статьи, записывают лекции. Эти виды письменных работ настолько важны, что подготовку к ним следует начинать с первых занятий.

Навыки письменной речи являются наиболее сложными среди других речевых навыков. Их формирование тесно связано с другими видами речевой деятельности и в первую очередь говорением. По меткому определению академика Л.В. Щербы: «устная речь определяет письмо» [4, с. 63].

Это объясняется тем, что психофизиологические механизмы письменной речи базируются на механизмах говорения. И письменная, и устная речь имеют общую основу – внутреннюю речь – и выполняют общую функцию – функцию коммуникации. Именно поэтому они представляют собой органичное целое. При этом письменная речь является вторичным явлением по отношению к устной речи.

На начальном этапе обучения письменная речь представляет собой фиксацию устной речи.

Вместе с тем следует учитывать, что письменная речь имеет и свои отличительные особенности, в частности, большую полноту и развернутость, логичность и последовательность, более строгую грамматическую оформленность.

Для развития письменной речи на начальном этапе можно рекомендовать различные типы упражнений, построенных с учётом взаимосвязи отдельных видов речевой деятельности.

Прежде всего, в практике преподавания языка на раннем этапе распространённым является обучение на разговорной основе с опорой преимущественно на диалоги. Так как письменная речь развивается на основе устной, то возникает вопрос о том, как диалог – форма речи, характерная для устного общения, – может использоваться для развития навыков письменной речи. Нам представляется это возможным, если обращаться к диалогу как к опоре, стимулу, задавая в нём нужную ситуацию и исходные языковые средства, необходимые для построения письменного высказывания.

К упражнениям, способствующим развитию письменной речи на основе диалога, относятся:

а) замена кратких ответов полными. Например: *«Где ты был вчера?»* – *«В театре»*. При замене студент строит развёрнутое предложение (*«Вчера я был в театре»*);

б) упражнение, содержащее утверждение и неполный вопрос, обращённый к студенту. Например: *«Дима любит читать книги. А вы?»* – студент должен написать полный вариант ответа на вопрос;

в) записывание из прочитанного диалога информации на заданную тему в форме монологического высказывания: студент, прочитав и прослушав диалог, записывает его содержание, заменяя прямую речь косвенной. Такой диалог будет приближаться к изложению.

Различные виды упражнений, связанные с построением монологического высказывания на основе диалога, помогают выработке навыка передачи мыслей в форме, характерной для письменной речи.

Возможность использования диалога в качестве стимула, опоры при обучении письменной речи особенно ярко обнаруживается в заданиях, имеющих установку на реальную письменную коммуникацию (переоформление информации диалога во фрагмент письма, в заметку для газеты и т.п.). Языковая трансформация (развёртывание неполных предложений в полные) становится здесь необходимым условием осуществления реальной коммуникации, при этом студенты глубже осознают специфические различия устной и письменной речи, что способствует лучшему освоению каждой из них. Подобные упражнения могут быть использованы и на продвинутом этапе.

На начальном этапе целесообразны также упражнения на составление небольшого письменного рассказа по аналогии с прочитанным текстом. Например, на основе текста о каком-либо студенте (откуда он, где учится и т.д.) предлагается написать о себе или о своём друге. Таким образом, осуществляется комплексная работа по развитию навыков письменной речи и чтения.

Могут быть использованы также письменные ответы на прочитанные или прослушанные вопросы. То же можно сказать и о таком задании, как опровержение ложного утверждения. Например, из прочитанного (прослушанного) текста следует, что студентка Аня на концерте из-за болезни. Поэтому утверждение *«Аня хорошо пела и плясала вчера на концерте»* является ложным, студент пишет

опровержение, опираясь на текст. К упражнениям более творческого характера относятся дописывание незаконченного рассказа, изложение с элементами сочинения по прочитанному тексту (с домысливанием деталей). Что же касается сочинений, то на начальном этапе сочинениями можно называть письменные высказывания на изученную тему (о себе, о доме, о семье, о городе и т.д.). Написание таких сочинений идет с опорой на чтение и устную работу в аудитории. При этом развитие письменной речи оказывает положительное влияние на становление устной речи и наоборот: развитие устной речи стимулирует письменную речь.

Значительную трудность для студентов-иностранцев представляет проблема связности высказывания, важную роль здесь играют наблюдения над связностью текста, выделение языковых средств связи. Для начального этапа это, в основном, те средства, что и в устной речи; личные, указательные и притяжательные местоимения, наречия (*там, туда* и др.), а также некоторые вводные слова. Таким образом, и в этом случае, ориентируясь на обучение письменной речи, для которой в большей степени, чем для устной, характерно стремление к связности, мы вместе с тем развиваем и устную речь. В этом плане полезны такие упражнения, как: выделение в тексте связочных основ; соединение простых предложений в одно сложное; составление предложений с заданным связочным свойством; дописывание незаконченных предложений.

Выработке навыка логичного и последовательного изложения способствуют:

- составление плана прочитанного текста из текста предложений, отражающих основное содержание каждой части текста (цитатный план),
- выписывание опорных слов, а в дальнейшем и основной информации к каждому пункту плана,
- устный, а затем и письменный пересказ текста.

Особо следует остановиться на такой своеобразной работе, как подготовка к записи лекций со слуха. Сложность заключается в том, что студент должен одновременно слушать, понимать и записывать информацию с достаточной быстротой (что затруднительно даже на

родном языке). Поэтому усилия преподавателя должны быть направлены на выработку механизмов, необходимых для записи со слуха: распределении внимания, выбор нужной информации, а также развитие функции быстрого письма. В этих целях можно использовать различные диктанты: словарные, сложные, выборочные.

При проведении диктантов применяются такие приёмы, как ограничение времени (для выработки навыков быстрого письма), однократное чтение, повторение за преподавателем постепенно расширяющейся фразы с записью последнего, наиболее распространённого варианта (для развития оперативной памяти). Для развития механизма распределения внимания и формирования навыков осознанной записи используются диктанты с опорой на рисунок, чтение текста в целом и ответы на вопросы по его содержанию до записи диктантов или ответы на контрольные вопросы. При проведении выборочных диктантов даётся задание заранее записать определённую (например, цифровую) информацию, а затем воспроизвести содержание текста в устной или письменной форме с опорой на сделанные записи.

Полезная форма работы – составление студентами плана аудируемого текста, когда каждая часть записывается в паузу после прослушивания.

Итак, мы рассмотрели два направления в работе по развитию письменной речи: упражнения, способствующие выработке навыков построения собственно высказывания в письменной форме и упражнения, связанные с формированием навыков записи информации со слуха.

Всё сказанное выше подтверждает положение о том, что письменная речь формируется с опорой на другие виды речевой деятельности. А развитие письменной речи, в свою очередь, способствует совершенствованию навыков говорения, чтения, аудирования.

Список использованных источников:

1. Митрофанова, О. Д. Основные положения методики преподавания русского языка как иностранного / О. Д. Митрофанова. – М. : Рус. яз., 1985. – 263 с.
2. Мотовилова, О. Г. Пособие по развитию навыков разговорной речи для иностранцев / О. Г. Мотовилова. – М. : Рус. яз., 1991. – 167 с.

3. Соколов, А. Н. Внутренняя речь и мышление / А. Н. Соколов. – М. : Рус. яз., 1984. – 193 с.

4. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – М. : Рус. яз., 1981. – 285 с.

Гаврюшенко Т.В.,

старший преподаватель кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

Самостоятельная работа является необходимым компонентом учебной деятельности студентов. Она способствует формированию оригинальной мысли, развитию творческого потенциала, активизирует познавательные процессы.

В современной методике преподавания русского языка как иностранного нет чёткого определения термина самостоятельной работы. В широком смысле под ним следует понимать всю самостоятельную деятельность студента как в учебной аудитории (семинарские и практические задания, модульные контроли, тестовые задания), так и вне её (работа дома, в библиотеке, на кафедре и т.д.). Эта работа может протекать как под руководством преподавателя, так и без. Границы между этими видами условны.

Задачей организации всех видов самостоятельной работы является создание условий для развития мыслительной деятельности студентов. При этом обучаемый из пассивного объекта становится активным субъектом учебной деятельности, способным выражать собственное мнение при рассмотрении проблемных ситуаций.

Самостоятельная работа может быть правильно организована только тогда, когда она является органической частью системы обучения. Её цель – самостоятельная переработка научной информации, а также совершенствование умений и навыков во всех видах речевой деятельности. Преподаватель только организует и направляет процесс познания, который, в свою очередь, влияет на развитие личности обучаемого и его творческий потенциал.

При организации самостоятельной работы следует учитывать следующие факторы: мотив, исполнение, контроль. Профессиональная направленность процесса обучения языку приводит студентов-иностранцев к пониманию необходимости овладения им как инструментом получения специального высшего образования, тем самым мотивирует их учебную деятельность. В психолингвистике детально разработана теория мотивации достижения успехов в различных видах учебной деятельности, в том числе, и в самостоятельной работе. Студенты, мотивированные на успех, проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей. Они способны правильно, самостоятельно оценивать свои возможности. Для таких студентов характерна полная мобилизация своих ресурсов, сосредоточенность и внимание; они могут самостоятельно дойти до поставленной цели. По-другому ведут себя студенты, мотивированные на избегание неудач. Стремящиеся к успеху студенты свои достижения приписывают внутренним факторам (способностям, старанию и т.д.), а настроенные на неудачу – к внешним факторам (лёгкости или трудности поставленной задачи). Перед преподавателем стоит задача: правильно мотивировать учебную деятельность студентов, максимально настроив их на успех.

Успешная деятельность, в свою очередь, тесно связана с творческим потенциалом обучаемых. Поэтому особо важную роль при организации самостоятельной работы играют творческие задания: написание сочинений, эссе, рефератов-резюме. Самостоятельное внеаудиторное чтение предполагает расширение языковой компетенции, помогает достичь практических целей, приобрести новые знания. Однако никакие знания, если они не подкреплены самостоятельной работой учащихся, не смогут стать приобретением.

Список использованных источников:

1. Загвязинский, В. И. Методология и методы социально-педагогического исследования / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М., 2001. – 206 с.
2. Листенгартен, В. С. Самостоятельная деятельность студентов : пособие для преподавателей вузов / В. С. Листенгартен, С. М. Годник. – Воронеж, 1996. – 94 с.

3. Ковалевский, И. Организация самостоятельной работы студента / И. Ковалевский // Высшее образование. – № 1. – 2000. – С. 114-115.

4. Сериков, Г. Н. Самообразование : Совершенствование подготовки студентов / Г. Н. Сериков. – Иркутск, 1992. – 227 с.

Губарева С.А, Ткаченко. О.В.,
преподаватели кафедры языковой подготовки
иностраннных граждан,
Харьковский национальный медицинский университет (Украина)

НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Высокий уровень владения языком страны обучения для иностранного студента является базовым элементом в процессе приобретения квалифицированных профессиональных знаний и становления его как специалиста высокого класса. Это обеспечивает не только возможность качественной реализации в профессиональной среде, но социализацию индивида в современном обществе с возможностью занять место в элитарной социальной группе.

Реализация поставленных учебных целей и получение предполагаемых результатов зависит от возможности / невозможности совершить успешный коммуникативный акт между преподавателем и студентом-иностранцем, что определяется следующими факторами:

– наличием соответствующих лингвистических знаний и педагогической подготовки у преподавателя;

– наличием (достаточных для адекватного восприятия информации и обеспечения учебного процесса) знаний иностранного языка и речеповеденческих навыков у студента.

В задачи преподавателя языковой подготовки иностранных студентов входит не только формирование у будущих специалистов навыков и умений в области различных видов речевой деятельности, но и обеспечение профессионально-ориентированного уровня владения языком, что невозможно без освоения реципиентами грамматики научного стиля речи.

Для оптимизации учебного процесса преподавателю необходимо определить исходный уровень владения студентами грамматическим материалом. На следующем этапе обучения происходит восполнение грамматических пробелов в рамках школьной программы (билингвы из стран СНГ), а также в рамках программы подготовительного факультета (студенты, для которых русский язык не является родным или приобретенным языком общения, в том числе и в коммуникативной среде национальных меньшинств).

В процессе преподавательской деятельности в медицинском вузе было установлено, что наиболее оптимальным является обучение языку в несколько этапов:

1. Базовые понятия языка специальности и введение в синтаксис простого предложения.

Целью первого этапа является приобретение общекоммуникативных навыков, формирование активного запаса профессиональной лексики, отработка навыков чтения текстов анатомической и биологической тематик; а также обучение студентов письменной научной речи. На данном этапе следует выполнять упражнения, ориентированные на пассивную грамматику, в том числе и при работе с текстами по специальности, в которых присутствует не только медицинская лексика, но и сложные для начального уровня владения языком грамматические конструкции.

2. Синтаксис сложного предложения научного стиля речи. Целью второго этапа является совершенствование общекоммуникативных навыков, активация лексического запаса профессиональной лексики, постановка и совершенствование навыков построения монолога и ведения диалога с учетом специфики медицинского вуза, ориентация в научном тексте на уровнях продуктивный реципиент и экспликатор.

3. Ведения профессионального диалога «врач-пациент». Целью третьего этапа является развитие и закрепление навыков проведения опроса больного, оформление записи в медицинскую карту, реализация коммуникативно-профессиональных навыков студентов.

В процессе обучения научному стилю речи наибольшие трудности возникают при работе с научными текстами. Мы считаем, что для оптимального уровня владения языком обучения студент должен реализовать себя на рецепирующем (воспринимающем) и

эксплицирующем (продуктивном) уровнях коммуникации. Коммуникатор должен уметь лингвистически анализировать языковой материал, расставлять смысловые и грамматические приоритеты, делать логические выводы, систематизировать результаты анализа, продуктивно применять полученные навыки на практике. Именно актуальная реализация данных навыков и умений с опорой на соответствующие знания позволит субъекту коммуникации приобрести и реализовать высокий уровень профессиональной компетенции.

Долгая Е.А.,

доцент кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина),

Хабарова И.В.,

доцент кафедры русского языка,
Хайнаньский тропический морской университет (КНР)

ПРОБЛЕМА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ВИДА В НАУЧНОМ СТИЛЕ РЕЧИ

В настоящее время идеи функциональной грамматики, не противопоставляющей себя традиционной («формальной») грамматике, но выявляющей в относительном противопоставлении особенности подхода к грамматическому описанию, всё шире используются в различных областях лингвистики и методики.

В труде «Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии» А. В. Бондарко указывает на то, что предметом функциональной грамматики является «функционирование грамматических единиц (форм и конструкций) и взаимодействующих с ними языковых средств в высказывании» [2, с. 3].

Перспективность функционального подхода к категории глагольного вида была осознана давно. Ещё в 50-е годы Ю. С. Маслов отмечал, что наиболее полно грамматическая сущность вида раскрывается в употреблении его форм.

В данном исследовании рассматривается функционирование глагольных форм прошедшего времени совершенного вида с точки

зрения мотивированности их употребления в определённых типах ситуаций, выделенных из научных текстов для студентов-иностранцев вузов медико-фармацевтического профиля. Обобщения делаются на основе анализа формоупотреблений прошедшего совершенного, представляющих собой сплошную выборку из 1588 страниц научных текстов (см. библиографические ссылки в списке литературы: 1, 3, 4, 5, 6, 7). Несложные подсчёты подтверждают факт относительно редкого употребления рассматриваемых форм в научном тексте.

Перфектность, или, по определению Ю. С. Маслова, актуальность последствий действия в прошлом для более позднего временного плана относится к универсальным семантическим компонентам в содержании грамматической категории совершенного / несовершенного вида. В русском языке это значение принадлежит к области так называемой скрытой грамматики и имеет общую формальную «крышу» с аористическим значением, которое часто определяется по соотношению с перфектным как простое указание на факт в прошлом (вне связи с его последствиями в более позднем временном плане).

В художественном произведении функционирование форм прошедшего времени совершенного вида обычно рассматривается в двух планах – в плане авторского повествования и в плане прямой речи персонажей и авторских вкраплений (обращение к читателю непосредственно «от себя»). Такое разделение, связанное с различием функционирования форм в этих временных планах, имеет ещё один аспект: разграничение книжного и разговорного стилей.

При рассмотрении функционирования форм в научном стиле такое разграничение теряет смысл, так как здесь, с одной стороны, всё книжное, а с другой – нет «объективированного повествования: автор непосредственно обращается к читателю. Однако представляется целесообразным разграничить основной авторский текст – изложение материала – и обращение к истории вопроса (более или менее обширные вкрапления в основной текст).

Перфектная разновидность прошедшего совершенного представлена в основном авторском тексте в окружении форм настоящего времени в следующих ситуациях.

1. Автор говорит об исследованиях (иногда относящихся к далёкому прошлому), актуальных для современного состояния науки. Например: *Периодический закон Д. И. Менделеева является основой современной химии... Периодический закон **открыл** путь к познанию внутреннего строения атома и его ядра, **помог** и помогает открывать новые элементы* [5, с. 174-175].

Часто в перфектной ситуации присутствует темпоральный детерминант, подчёркивающий включённость в настоящее (понимаемое иногда очень широко) или неотделённость от настоящего момента речи. Например: *В последние годы значительно **увеличилась** заболеваемость инфарктом миокарда лиц в возрасте до 40 лет* [7, с. 166]. Перфектное значение прошедшего совершенного может конкурировать с обобщённо-фактическим значением настоящего несовершенного. Ср.: *Исследования **показали**, что не все природные стерины после облучения их ультрафиолетовым светом дают противорахитическую активность* [6, с. 62].

2. Глагольная форма прошедшего совершенного с перфектным значением используется для оживления изложения. Это приём устной разновидности научного стиля, перенесённый в письменную речь, своеобразное обращение к читательской аудитории. Субъектом является местоимение *мы*: *Медную пластинку **мы опустили** на дно ванны* [1, с. 178]; *Металлический стержень **мы погрузили** в раствор* [там же].

3. Автор описывает осуществляемый опыт, фиксирует состояния, актуальные для момента речи. Например: *На 6-8 день у грудных детей **уменьшились** размеры печени, и **уменьшилась** или вообще **исчезла** иктеричность кожи, **нормализовался** стул* [6, с. 122].

Ситуационные типы реализации **аористической** семантической функции прошедшего современного можно представить в следующем виде.

1. Автор обращается к истории вопроса. Он может либо перечислить отдельные факты (гипотезы, открытия и пр.), либо восстановить историческую и логическую последовательность открытий в данной области. В большинстве случаев в окружении формы присутствует точная дата (год, век, промежуток времени): *В 1911 году*

английский учёный Э. Резерфорд **предложил** планетарную или ядерную теорию строения атома [5, с. 170].

2. Автор ссылается на содержание уже сказанного для того, чтобы скрепить нить рассуждения. Например: *Однако со временем проблему синтеза изопренового каучука всё же удалось решить* [3, с. 30].

3. Автор комментирует схему, рисунок, снимок, восстанавливает в речи последовательность действий, заставляя двигаться застывшие элементы – оживляет фотоснимок, направляет чтение схемы: *К всеобщему удивлению, «античный пурпур» оказался близким родственником индиго, а именно 6,6'-диброминдиго* [3, с. 55].

Итак, ситуации, нередко близкие, различаются по основному признаку: включение фактов прошлого (разноудалённого по времени) в сферу более позднего временного плана или исключение из неё. По этому признаку противопоставлены актуальность исследований в прошлом и простое упоминание о них в истории вопроса; фиксация состояний, актуальных для момента речи, и объяснение, интерпретация изменений по следам событий, непосредственно после них, но не в момент осуществления; оживление изложения, актуализация результатов и простое повторение предшествующего, установление связи с ним для продвижения вперёд.

Таким образом, глагольные формы прошедшего совершенного с перфектным значением как бы задерживают изложение, сосредоточивают внимание читателя на обозначенных ими фактах. Глагольные формы с аористическим значением создают своеобразное повествование в научной прозе. В наиболее чистом виде оно представлено в изложении истории вопроса, в описаниях, в которых восстанавливается последовательность действий по схеме, вскрывается механизм только что происшедших изменений и т.п. Повествовательная функция относительно изолированных форм – ссылок на содержание уже сказанного – выявляется в рамках всего текста: они связывают отдельные фрагменты рассуждения, создают его единство.

Итак, в заключение мы можем сделать следующий вывод: функциональный подход к рассмотренному лингвистическому явлению целесообразен, видимо, прежде всего, в нефилологической аудитории, где результаты анализа значения и употребления прошедшего

совершенного во фрагментах научного текста – в микротекстах – будут проецироваться на макротекст (учебник, статью по специальности, монографию). В филологической аудитории типовая ситуация употребления формы прошедшего совершенного в одной из разновидностей её значения может стать единицей сопоставления в сопоставительной грамматике и, в частности, в сопоставительной аспектологии, выявляя общие и идиоэтнические черты языков в передаче акциональной стороны высказывания, а также в сопоставительной стилистике.

Список использованных источников:

1. Аргунова, Г. В. Практический курс русского языка для иностранных студентов 1-го курса (естественнонаучный профиль) : учеб. пособие для студентов вузов / Г. В. Аргунова. – Х. : Изд-во НФаУ : Золотые страницы, 2003. – 208 с.

2. Бондарко, А. В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии / А. В. Бондарко. – Ленинград : Наука, 1983. – 208 с.

3. Практикум по русскому языку для студентов-иностранцев II курса (изучающее чтение на материале текстов по органической химии) : учеб. пособие для студентов вузов / И. С. Гриценко, Т. В. Гаврюшенко, К. А. Иванова и др. ; под ред. В. П. Черных. – Х. : Изд-во НФаУ : Золотые страницы, 2003. – 96 с.

4. Практический курс по русскому языку: естественнонаучный профиль : учеб. пособие для иностр. студ. 2 курса / Н. Н. Филянина, Т. В. Гаврюшенко, Т. Е. Суханова и др. – Х. : НФаУ, 2011. – 240 с.

5. Русский язык : пособие для иностр. студентов 1 курса (изучающее чтение на материале текстов по неорган. химии) / Г. В. Аргунова, Л. А. Субота, Е. А. Левитин, И. Д. Рой. – Х. : Изд-во НФаУ : Золотые страницы, 2006. – 232 с.

6. Русский язык. Пособие по научному стилю речи : учеб. пособ. для иностр. студ. 3-4 курсов медико-фармацевтического профиля / Н. Н. Филянина, В. В. Цыганенко, Т. В. Гаврюшенко и др. – Х. : НФаУ, 2011. – 424 с.

7. Хрестоматия по русскому языку как иностранному для студентов-иностранцев I-III курсов вузов медико-фармацевтического профиля / О. Д. Крепак, Г. В. Аргунова, В. П. Васильева,

Т. В. Гаврюшенко, Н. А. Галкина, К. А. Иванова, Л. А. Субота. – Х. :
Основа, 1998. – 430 с.

Золотарёва И. Н.,

доцент кафедры языковой подготовки, педагогики и психологии,

Хомякова О. В.,

доцент кафедры языковой подготовки, педагогики и психологии,

Пономарёв А. С.,

старший преподаватель кафедры языковой подготовки,

педагогики и психологии,

Харьковский национальный университет

городского хозяйства им. А. Н. Бекетова (Украина)

НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Проблемы обучения русскому языку как языку специальности относятся сегодня к числу активно обсуждаемых. Последние три десятилетия в методике преподавания русского языка как иностранного в центре внимания находятся вопросы обучения общению в учебно-профессиональной сфере. В соответствии с этим совершенствование лингвистических основ обучения идёт в направлении изучения характеристик научного текста как высшей коммуникативной единицы, а разработка приёмов усвоения языка имеет своей целью создание системы обучения видам речевой деятельности студентов на материале профессиональной сферы общения [4, с. 3].

Ориентированность на текст как на высшую единицу обучения при работе над языком специальности на продвинутом этапе позволяет увидеть новые, ещё не решённые проблемы методики преподавания русского языка иностранцам, даёт возможность комплексного учёта языковых и речевых потребностей учащихся, придаёт процессу обучения практический, коммуникативно ориентированный характер и создаёт предпосылки для сбалансированного формирования и развития речевых умений и навыков во всех видах речевой деятельности [3, с. 79].

С позиции теории речевой деятельности обучение русскому (украинскому) языку как иностранному представляет собой комплексный процесс, который включает в себя обучение языковой системе и собственно речевой деятельности. В связи с указанной целью необходимо отбирать языковой и текстовый материал, входящий в содержание обучения.

Обучение специальной технической лексике в рамках обучения студентов научному стилю речи является отличительной характеристикой технических вузов. При этом традиционно из четырёх видов речевой деятельности, особое внимание уделяется чтению [1, с. 55]. Студентам предлагается чтение и перевод технических текстов, включающих в себя большое количество технических терминов. Как известно, знание специальной терминологии не является достаточным для общения на профессиональные темы, сложен не только синтаксис предложений, но и восприятие различных вариантов иностранного языка.

Обучение языку может быть эффективным, если в этом процессе последовательно будет осуществляться не только профессионально-ориентированный отбор текстового материала, но и материала, активизирующего коммуникативно-познавательную деятельность студента, пробуждающего интерес к предмету, стимулирующего к самостоятельному поиску новых слов, к использованию различных источников информации.

На первом этапе языковым материалом для обучения иностранных студентов профессиональному общению является грамматика и лексика, употребительная в учебниках, пособиях и лекциях; информативным материалом служат тексты по специальным дисциплинам. Использование на занятиях неадаптированных технических текстов в качестве языкового материала может снизить мотивацию студентов в изучении языка, так как в данных материалах часто используется как профессиональная терминология, так и сложная грамматика, которые на данном этапе могут оказаться серьёзным препятствием для формирования речевых умений и навыков.

На первом курсе особое внимание уделяется активному усвоению иностранными студентами лексики, грамматических структур,

характерных для языка науки и необходимых для учебно-профессионального общения. На данном этапе они должны освоить определённый языковой материал, на основе которого в последующем формируются и развиваются их речевые умения и навыки. При этом отрабатываются грамматические конструкции, служащие для выражения квалификации предмета и явления, характеристики понятий, характеристики предмета по качественным, сравнительным и количественным показателям, по материалу, назначению, по наличию или отсутствию признака и т. д. Работа с текстом по языку специальности предусматривает нахождение и выделение основной информации на уровне предложения, абзаца, смысловых частей и текста в целом, сжатие отдельных фрагментов, выделение в смысловых кусках второстепенной информации, определение логических связей между частями текста.

Однако в этом процессе не всегда целесообразно обучать иностранных студентов всем компонентам указанной системы. Из неё необходимо выбирать главные, необходимые для коммуникации компоненты, и более частые, характерные для функциональных стилей и обслуживающие определённые сферы и ситуации общения. В нашем случае это учебно-профессиональная сфера, при отборе материала для которой последний минимизируется с учётом его значимости и распространённости в этой сфере. Этот общий принцип учитывается при отборе языкового материала и для продуктивных, и для рецептивных целей.

Отбор текстов для специальных учебно-методических пособий по языку специальности иностранных студентов является важным этапом, так как характер текста – один из основных факторов, влияющих на процесс его понимания при чтении. Известно, что существует связь между содержанием текста и способом его изложения. Определённое содержание диктует соответствующий ему способ изложения, базирующийся на той или иной речевой форме. В зависимости от содержания все научно-технические тексты делятся на описания (явления, характеристики предметов), повествования (об открытии закона или явления) и рассуждения (доказательство теоремы, вывод

формулы). Смысловая структура каждого из этих типов текстов имеет свою специфику и, соответственно, свою речевую форму [5, с. 160-163].

Как показывает практика, описания и повествования по характеру логической структуры легче и доступнее для иностранных студентов, чем рассуждения. Данное обстоятельство обуславливает первоочередность представления такого типа текстов в качестве учебных на первом этапе обучения неродному языку.

Хорошо налаженная система обучения общению в учебно-профессиональной сфере на занятиях по русскому языку способствует языковой адаптации иностранных студентов, формированию у них профессионально-речевой компетентности, которая представляет собой соответствующие знания, умения и навыки в определенной сфере деятельности [2, с. 146].

Список использованных источников:

1. Вейзе, А. А. Чтение, аннотирование и реферирование иностранного текста : учеб. пособие / А. А. Вейзе. – М. : Высш. шк., 1985. – 127 с.

2. Золотарёва, И. Н. К вопросу об обучении иностранных студентов языку специальности / И. Н. Золотарёва, Л. Ф. Крутовая, А. С. Пономарёв, О. В. Хомякова // Русский язык за пределами России : лингвистический и социально-педагогический аспекты преподавания и изучения на Украине и в других странах : материалы VI Международной научно-практической конференции. – Х. : ХНУСА, 2011. – С. 144-146.

3. Клобукова, Л. П. Обучение языку специальности / Л. П. Клобукова. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 80 с.

4. Лариохина, Н. М. Обучение грамматике научной речи и виды упражнений / Н. М. Лариохина. – М. : Рус. яз, 1989. – 160 с.

5. Троянская, Е. С. Обучение чтению научной литературы / Е. С. Троянская. – М. : Наука, 1989. – 272 с.

Козуб Г.Н.,
преподаватель кафедры украиноведения и
гуманитарной подготовки,
Тукова Т.В.,
доцент кафедры украиноведения и
гуманитарной подготовки,
ВГУЗУ «Украинская медицинская
стоматологическая академия» (Украина)

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАБОТЕ НАД НАУЧНЫМ СТИЛЕМ РЕЧИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ

В языке, в его грамматических категориях заложен определённый способ восприятия мира. А. Мельникова пишет о том, «что при усвоении родного языка у ребёнка формируется фильтрующая сетка, заставляющая воспринимать мир в определённых категориях». При этом автор опирается на известную в лингвистике гипотезу Сепира-Уорфа о том, что языки по-разному членят действительность [3, с. 109].

Русский язык как один из славянских языков считается наиболее сложным для усвоения иностранцами. В программах подготовительных отделений на начальном этапе изучается курс «Научный стиль речи», основная цель которого подготовить студентов к восприятию дисциплин – математика, химия, физика, биология. Изучение этого предмета носит общий характер, поэтому студентам даются основные модели словосочетаний, используемые в этих сферах. Объем текстов увеличивается по мере освоения основных моделей предложений: сначала это отдельные предложения, затем небольшие тексты, заканчивается курс характеристикой живых систем по их строению и функциям.

На первом этапе работы, когда студенты уже знакомы с предложно-падежной системой русского языка, важное место отводится устной работе, в основном усвоению терминологии. При этом обязательным условием является ведение

терминологических словариков. Трудности как раз и возникают при усвоении специальных терминов, номинирующих важные для студентов понятия (*оксиды, гидроксиды, ядро, цитоплазма, молекула, атом, плавление* и т.д.). Сформировать представление о грамматическом их поведении – главная задача и преподавателя русского языка. Здесь могут помочь таблицы, схемы, графики, рисунки.

Лексическая работа сочетается с заданиями по структуре слова, грамматическими заданиями. Студенты знакомятся с качественной характеристикой, классификацией предметов и характеристикой предмета по составу, характеристикой процесса, изменениями веществ, взаимосвязью и взаимозависимостью, характеристикой предмета по его свойствам, сопоставлением величин и проч. Объём изучаемых текстов увеличивается, возрастает их сложность. В практику общения вводятся отглагольные существительные, глаголы, широко употребляемые в научной речи, причастия и деепричастия, даётся понятие об активных и пассивных оборотах речи.

Работа над научным стилем речи интенсивно продолжается на 1 курсе на материале морфологии, на 2 курсе – на синтаксическом уровне и обобщается на 3 курсе медицинских вузов.

Большим подспорьем в работе студента медицинского вуза является «Рабочая тетрадь для студентов 1 курса», где работа над научным стилем продолжается. Модуль 1 *Базовый* предполагает повторение изученного на подготовительном отделении. Перед изучением темы даётся обязательный словарь слов и словосочетаний медицинского характера. Вначале – это терминологические слова и сочетания общеупотребительного характера. Впоследствии терминология усложняется, вводится специальная медицинская терминология. Главная задача – усвоить дефиниции терминов, чтобы студенты понимали содержание специальных текстов.

Развитию устной научной речи способствует чтение и пересказ текста сначала по схеме, затем по плану, который постепенно усложняется (вопросная форма, повествовательная: простой план – сложный план). Характер текстов на этом этапе не чисто научный

«Высшие учебные заведения Украины», «Украинская медицинская стоматологическая академия», затем постепенно переходящий в область медицины. Опыт показывает, что наиболее трудной формой является пересказ текстов, содержащих медицинские термины. Предваряет эти сложные формы простая работа с текстом – разделение его на части, озаглавливание их, восстановление текста по опорным словам и сочетаниям, восстановление логической последовательности в тексте в соответствии с планом. Более сложным оказывается нахождение в тексте ответов на вопросы, составление вопросов, трансформация текста.

Изучение текста предваряют, как мы уже отмечали, лексические и грамматические задания на усвоение основных моделей, изученных на подготовительном отделении. Причём если на начальном этапе грамматические задания были простыми, то уже на 1 курсе они усложняются: отглагольные существительные вводятся в словосочетания, иногда состоящие из 2-3 существительных. Работа усложняется, когда к ним подбираются определения-прилагательные. Послетекстовые задания предполагают нахождение в тексте ответов на вопросы, объяснение значений слов, нахождение терминов, замена выделенных слов синонимами.

На 2 курсе работа над научным стилем продолжается на материале простого и сложного предложений. Студенты усваивают типы простых предложений, акцент делается на безличных предложениях, которые в большей степени встречаются в научных текстах. Далее студенты знакомятся со сложносочинённым предложением и конструкциями сложноподчинённых предложений. Даются задания на конструирование предложений, трансформацию простых предложений в сложные, вставку союзов и т.д. Специальные тексты ещё носят научно-популярный характер («Реанимация», «Группы крови» и т.д.). Работа с текстом включает в себя нахождение и объяснение специальных терминов, составление плана, тезисов, аннотации, пересказ текста и его частей.

На 3-4 курсах работа над научным стилем завершается, и студенты получают знания о патологическом состоянии, учатся вести

расспрос пациентов, вести запись в медицинской карте. Грамматические и лексические задания усложняются, вводятся довольно трудные ряды однокоренных слов; устанавливаются значения сложных слов – *равновесие, злоупотребление, здравоохранение*, анализируются таблицы типа *заболевание – условия его возникновения*. Причины патологических состояний определяются с помощью сложных предложений, чаще – сложноподчинённых. Тексты уже носят специальный характер, они объёмны и достаточно сложны в смысловом и грамматическом отношении. Выносятся на обсуждение проблемы, связанные со здоровьем.

В целом перед преподавателем русского языка стоит задача развития словарного запаса студентов-иностранцев за счёт научной медицинской терминологии, обогащение новыми грамматическими моделями, употребляющимися в научном стиле речи, выработка умения их варьирования, а также задача развития связной научной речи как важного этапа подготовки к овладению будущей профессией. Дальнейшее развитие указанной проблемы мы видим в создании учебников по научному стилю речи, учитывающих различные сферы медицины, системно представляющих научную терминологию в коммуникативном аспекте.

Список использованных источников:

1. Грамматические основы правильной русской речи : учебное пособие для неяз. спец. вузов / ред. Е. Н. Ершова и др. – М. : Высшая школа, 1991. – 176 с.
2. Крыжановская, А. В. Актуальные проблемы упорядочения научной терминологии / А. В. Крыжановская, Л. А. Симоненко.– К. : Наукова думка, 1987. – 163 с.
3. Мельникова, А. А. Язык и национальный характер. Взаимосвязь структуры языка и ментальности /А. А. Мельникова. – СПб. : Речь, 2003. – 203 с.
4. Научный стиль речи. Основной курс : учебное пособие для иностранных студентов / сост. Л. В. Богиня. – Ч. 1. – Полтава, 2004. – 96 с. ; Ч. 2. – Полтава, 2010. – 76 с. ; Ч. 3. – Полтава, 2002. – 161 с.

Краснікова С.О.,

завідувач кафедри, доцент кафедри мовної підготовки іноземних громадян,

Запорожець І.В.,

старший викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян,
Харківський національний медичний університет (Україна)

ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ МОВИ СПЕЦІАЛЬНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Концепція мовної підготовки іноземних громадян останнім часом є предметом ретельного розгляду та обговорення в професійних колах, колективах ВНЗ, департаментах МОН та МОЗ України. Це стосується і мови навчання, і кількості годин, і концепції викладання, яка сьогодні зазнає великих змін. Позитивним кроком є утворення опорної кафедри (при МОЗ України), яка проводить велику роботу щодо узагальнення досвіду різних ВНЗ, створення єдиного підручника, мовних стандартів для іноземних студентів і громадян.

Разом з тим усі ВНЗ сьогодні вимушені самостійно визначати навчальний час для викладання мови навчання іноземним громадянам, розробляти методичне забезпечення навчального процесу, методику викладання, яка залежить від кількості навчальних годин, що зменшилась останнім часом майже вдвічі.

У контексті цих нововведень кожний колектив мовників вирішує проблему викладання мови навчання самостійно, в залежності від конкретної навчальної ситуації .

У нашому університеті викладання наукової та професійної лексики через обмаль часу зосереджено в основному на підготовці студентів до спілкування з хворими (це стосується як студентів російськомовної форми навчання, так і англomовної), тому що вивчення медицини неможливо без професійного спілкування під час клінічної практики.

В умовах мінімізації навчального часу задача підготовки студентів до клінічної практики стає можливою лише на рівні запам'ятовування

мовленнєвих зразків. Щодо англомовних студентів, яких переважна більшість у медичних університетах, цей рівень вимагає перш за все знайомство з системою відмінків, що необхідно для ідентифікації мовних форм та розуміння змісту висловлювання.

У цих умовах діяльність викладача повинна бути скерована на пошуки оптимальних форм роботи, які сприяють розвитку мовної здогадки, осмисленню мовного явища.

Саме від викладача залежать темпи поповнення тезауруса студентів та якість знань. Відомо, що при семантизації нової лексики більшість навчальних посібників дає перевагу методу перекладу як пріоритетному. Але ми вважаємо доцільним його використання тільки при відсутності інших. Лексика, що перекладена, не завжди попадає в довготривалу пам'ять, забезпечуючи тільки миттєве розуміння висловлювання. У той час як розуміння деривації слова, вміння вичленувати структурні елементи лексичної одиниці безумовно сприяють розумінню лексичної одиниці та розвитку почуття мови.

Це особливо важливо в умовах збільшення самостійної роботи студентів, якій сьогодні приділяється більше уваги, ніж аудиторній.

Дана методична концепція використовується в роботі зі студентами 3 курсу медичного університету. Різноманітні способи систематизації нової лексики, системне подання нових слів та словосполучень, аналіз синтаксичних моделей сприяють розвитку мовлення студентів.

На самостійну роботу виносяться завдання, які потребують роботи зі словником та пошук рішень, що потребують додаткових роздумів (наприклад, складання резюме за темою заняття). Мотивовані дії викладача сприяють успішній навчальній діяльності студента та формують розвинену мовну особистість.

Ефективність даної методичної концепції побудови корпусу навчальних дій очевидна та підтверджується практичними результатами роботи.

Крысенко Т.В., Суханова Т.Е.,
доценты кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

О ПРЕПОДАВАНИИ НАУЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (ПРОДВИНУТЫЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ)

Одним из перспективных направлений в преподавании русского языка как иностранного является обучение иностранных студентов научному стилю речи.

Обучение языку специальности студентов-иностранцев в фармацевтическом университете выделено в отдельный курс «Научный стиль речи». Вместе с тем, преподаватели-русисты работают над формированием общих коммуникативных компетенций, которые, к большому сожалению, не всегда присутствуют в должном объёме у студентов 1 курса.

Ю.Н. Караулов отмечает, что для эффективной культурно-социальной коммуникации хватает 30-ти тысяч слов литературного языка [1, с. 13]. Примерно 4000 наиболее частотных слов покрывают 95 % текстов неспециального содержания. В то же время лексический запас у иностранных студентов после подготовительных факультетов составляет чуть больше 2000 слов. По нашим наблюдениям, в большинстве случаев лексику общенаучной речи студенты осваивают в минимальном объёме. Исследователи отмечают, что число терминов только в области органической химии превышает 300 тысяч [там же]. Поэтому особенно остро стоит проблема учёта подязыка специальности в процессе обучения иностранных студентов научному стилю русской речи и практика создания для них учебных материалов. Перед преподавателями-русистами фармацевтического университета стоит сложная задача: к концу продвинутого этапа обучения довести объём активно усвоенной студентами лексики до 7-8 тысяч единиц. Значительная часть этой лексики относится к научной речи.

Целью данной работы является рассмотрение способов организации работы по изучению терминологической лексики иностранными студентами на уроках русского языка на основном этапе обучения. Актуальность данной работы определяется поиском оптимальных путей

отбора и презентации терминологической лексики подъязыка медико-фармацевтического профиля. Это связано с переносом акцента в процессе обучения РКИ в высшей школе на подъязык специальности.

Обучение РКИ осуществляется на основе и с помощью системы обучающих средств, центральными элементами которой являются учебники, пособия, словари и учебные материалы. Анализ ряда учебных пособий по русскому языку как иностранному, в которых основной единицей организации материала избран текст, показывает, что зачастую классификация текстов достаточно произвольно базируется на том, какие навыки и умения будут развиваться на их базе. Проблема отбора и классификации текстового материала при обучении языку специальности решается в настоящее время неоднозначно. Невозможно создавать хорошие учебные профессионально ориентированные пособия и учебники без постоянного обращения к функционально связанным текстам.

Задачи общения в сфере науки требуют передачи научных понятий и определённого уровня подготовки студентов к участию в учебно-профессиональной деятельности. Для этого существует специальная лексика и терминологический аппарат подъязыка специальности. В практике преподавания русского как иностранного используются следующие способы введения терминов: прямое, непосредственное введение (т.е. определение термина), лингвистическое объяснение его происхождения (этимологизация термина) и использование наглядных материалов. Например, при введении темы «Характеристика предмета по форме» (1 курс, 3 содержательный модуль) используются наглядные материалы (таблицы, рисунки, презентации) и объяснение, каким образом образованы прилагательные в анатомических терминах (*шиловидный отросток височной кости, крестообразные связки коленного сустава, ромбовидная мышца, клиновидная кость, чашеобразный сустав* и др.) [2, с. 74].

Терминологическая лексика медицины и фармации представляет собой одну из наиболее обширных терминологических систем в современном русском языке. Вот почему лексическую работу с терминологией можно рассматривать как обязательный вид учебной деятельности. Важными условиями, определяющими эффективность работы студентов, являются: правильное сочетание объёма аудиторной

и самостоятельной работы; правильная методическая организация работы студента; обеспечение необходимыми методическими материалами; постоянный контроль выполнения работы. Развитие общих учебных умений при изучении терминологии предполагает не только работу с функционально связанными текстами, но и умение студентов использовать справочную литературу и словари.

В учебном процессе работа над лексикой, предназначенной для активного и пассивного усвоения, должна строиться по-разному. Для пассивного усвоения лексики необходимо, чтобы студент: а) осознал особенности значения или комплекса значений нового слова; б) выучил данное слово; в) часто встречал его в текстах для чтения и аудирования. Осознание особенностей значения слова происходит по-разному в зависимости от того, помогает студенту это сделать преподаватель или же студент самостоятельно пытается определить значение слова. Преподаватель семантизирует слово, используя следующие приемы: 1) демонстрацию предметов, действий, изображений; жестикуляцию, мимику; 2) перевод слова соответствующим эквивалентом родного языка; 3) развёрнутое толкование значения слова на родном языке учащихся или на русском языке (указание на родовое слово и его конкретизация путём добавления ряда существенных признаков; перечисление основных семантических компонентов данного слова); 4) указание на контекст или ситуацию, в которых часто используется это слово; 5) опору на связи данного слова в лексической системе русского языка (использование синонимов и антонимов; указание на место слова в ряду уже известных студентам слов, объединённых общей темой; указание на родственные слова, включая анализ значений тех или иных частей слова). В практике обучения иностранных студентов при объяснении значения слов часто используется не один, а несколько из указанных приёмов: это помогает сделать семантизацию данного слова более точной. Объяснение значения слова часто сопровождается объяснением его грамматических и фонетических характеристик.

При самостоятельной работе с текстом студент часто встречает новые слова. Для установления их значений он должен уметь работать с двуязычным словарём. Практика показывает, что большая часть иностранных студентов по тем или иным причинам не умеет

самостоятельно работать ни с учебными материалами (даже расположенными на сайте дистанционного обучения), ни со справочной литературой, ни с энциклопедическими и терминологическими словарями. Многих из них необходимо этому учить.

При отсутствии словаря или в случаях, когда в словаре не указано значение, в котором слово встречается в данном контексте, студенты могут самостоятельно определить его, используя языковую догадку. При этом они опираются на: а) анализ контекста, б) анализ состава слова, в) знание интернациональных слов. Использование этих приёмов позволяет в несколько раз увеличить пассивный словарь студентов. В этом случае методисты говорят о потенциальном словаре, понимая под ним слова, которых ранее не было в языковом опыте студентов, но которые могут быть поняты ими на основе языковой догадки. Для развития умений языковой догадки используют следующие виды упражнений: 1) определение значения нового слова по словообразовательной модели (например, определение формы слова по первой части прилагательных, заканчивающихся на *-видный/-образный*); 2) выявление слов, внешне сходных со словами родного языка (интернационализмы), и определение их значения; 3) выведение значения слова на основе контекста [3].

Лучше, если при самостоятельном определении значения слова студент будет пользоваться не одним, а сразу несколькими приёмами: и поиском значения в словаре, и анализом контекста, и словообразовательным анализом, и установлением сходства русского слова с интернациональным словом. Лексико-грамматическая работа с текстами по специальности на кафедре гуманитарных наук Национального фармацевтического университета включена в каждый модуль. Кафедра располагает учебниками и пособиями, в которых после функционально связанных текстов есть терминологические словники [5]. Тексты в них подобраны таким образом, чтобы охватить как можно больше терминов подязыка специальности. Однако мы согласны с О.Д. Митрофановой, которая считает, что большее введение терминов (узкоспециальных терминов и номенклатурных наименований) является заботой скорее предметников, нежели русистов [4, с. 110].

Если текстовый и лексический материал занятий соответствует главным темам изучаемых дисциплин, а система упражнений организована таким образом, что студенты всё время находятся в сфере своей основной деятельности, то процесс обучения РКИ приобретает целевую направленность и повышает мотивацию обучения. Студенты должны ясно представлять, зачем и почему им предъявляется тот или иной языковой материал, потому что только в этом случае они станут активными участниками процесса обучения, что, в конечном счёте, и делает обучение успешным. Также студенты должны получить от преподавателя чёткую целевую установку на самостоятельную работу с терминологией по специальности, подробный инструктаж по её содержанию, приёмам и способам осуществления. Очень важно переориентировать студентов от репродуктивных методов работы к творческой деятельности.

Несомненно, активизация работы по обучению терминологической лексике будет способствовать усилению активности иностранных студентов в изучении учебного материала, повышению эффективности его усвоения, формированию умения самостоятельно, систематически и методически правильно расширять полученные знания, формированию потребности в чтении литературы по специальности, специальных энциклопедических, терминологических, переводных и толковых словарей. Студенты вузов медико-фармацевтического профиля должны не просто владеть русским языком и приёмами работы со специальной и справочной литературой, а уметь правильно использовать терминологию на занятиях по профилирующим предметам.

Обучение языку специальности студентов-иностранцев в фармацевтическом вузе является ключевой задачей русистов, поскольку подъязык фармации имеет достаточно разветвлённую структуру и связан с освоением разных лексико-тематических терминологических групп: анатомическая терминология, ботаническая терминология, фармацевтическая терминология и клиническая терминология. Учёт словаря подъязыка специальности применительно к определённому профилю и этапу обучения помогает определить методическое отношение русиста к различным классам этой лексики и найти рациональные пути её внедрения.

Список использованных источников:

1. Караулов, Ю. Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка / Ю. Н. Караулов. – М. : Наука, 1981. – 367 с.
2. Крысенко Т. В. Некоторые особенности словообразовательной работы со специальной лексикой на занятиях по русскому языку как иностранному (на материале медико-биологической терминологии) / Т. В. Крысенко, Т. Е. Суханова // Русская филология. Украинский вестник. – Х., 2008. – № 2 (36). – С. 73-76.
3. Лебединский, С. И. Методика преподавания русского языка как иностранного : учебное пособие / С. И. Лебединский, Л. Ф. Гербик – Минск, 2011. – 309 с.
4. Митрофанова, О. Д. Взаимодействие языковой и предметной компетенции в процессе обучения студентов-нефилологов / О. Д. Митрофанова // Современный учебник русского языка для иностранцев: теоретические проблемы и прикладные аспекты : сб. тезисов. – М. : Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2002. – С.109-110.
5. Русский язык : пособие для иностр. студентов 1 курса (изучающее чтение на материале текстов по неорганической химии) / Г. В. Аргунова, Л. А. Субота, Е. Я. Левитин, И. Д. Рой. – Х. : Изд-во НФаУ : Золотые страницы, 2006. – 232 с.

Кучеренко О.Ф.,

доцент кафедры української мови
та мовної підготовки іноземних громадян,
Харківський національний університет
будівництва та архітектури (Україна)

ТЕРМІНИ ЯК ОБ'ЄКТ ДОСЛІДЖЕННЯ В НАУКОВИХ ТЕКСТАХ З АРХІТЕКТУРИ

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 презентовано 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: вирізнити спеціальні терміни з-поміж іншої загальної лексики та загальної термінології нерідною (російською, українською) 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 та зв'язки між терміносистемами, які постійно координуються, 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. Основи термінотворення : Семантичні та соціолінгвістичні аспекти / А. С. Д'яков, Т. Р. Кияк, З. Б. Куделько. – К. : Вид-во Дім “КМ Academia “, 2000. – 218 с.
4. Кочан, І. М. Ще раз про системність в термінології / І. М. Кочан // Українська термінологія та сучасність. – К. : КНЕУ, 2001.– Вип. 4. – С. 67-70.
5. Кочан, І. М. Мовна норма і термін / І. М. Кочан // Дослідження з лексикології і граматики української мови. – Дніпропетровськ : Вид-во Дніпропетровського університету, 2010. – Вип. 9. – С. 138-149.
6. Симоненко, Л. До питання нормування та розбудови української правничої термінології / Л. Симоненко // Стан кодифікаційного процесу в Україні : Системність, пріоритети, уніфікація : тези III Всеукраїнської конференції. – К., 1995. – 134 с.

Лисенко Н.О.,

доцент кафедри українознавства та латинської мови,
Національний фармацевтичний університет (Україна)

ДИСТАНЦІЙНЕ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Центр дистанційних технологій навчання Національного фармацевтичного університету пропонує дистанційні курси, розроблені на платформі Moodle (зокрема курс «Українська мова. Культура наукової мови» для студентів-іноземців заочного відділення третього року навчання). Особливість дистанційного курсу (далі – ДК) полягає в тому, що ДК призначений для самостійного вивчення студентами (слухачами) усього навчального матеріалу (під керівництвом викладача-тьютора). Тобто, розрахований на студентів із високим рівнем мотивації.

Сьогодні в Республіці Польщі висуваються чіткі вимоги до кваліфікації особи, здатної очолювати аптеку, а саме — наявність ступеня «магістр фармації». Зазначена вимога неабияк сприяла вступу до НФаУ чотири роки тому групи польських фармацевтів із середньою спеціальною освітою. Переважна більшість зазначених осіб працюють за фахом. Вікова категорія — 35-50 років. Рівень знання української мови при вступі — базовий (що перевірялося на вступному спиті).

«Українська мова. Культура наукової мови» — саме таку назву мав курс, що пропонувався для вивчення польським студентам на 3-му курсі. Зазначений курс закладає навички культури наукової комунікації; розширює словниковий запас; формує навички й уміння використання мовних засобів наукового стилю, складання наукових текстів (рефератів, анотацій, рецензій, курсових робіт тощо); закладає основні принципи підготовки до виголошення наукових доповідей. Структура кожного заняття складається з теоретичної частини (інформаційні матеріали), практичного блоку, який містить питання для самоконтролю, завдання для самостійної роботи (картки), завдання для тестового контролю, обговорення навчальних тем, тобто форум, чат, вебінар.

Практична робота передбачає виконання письмових завдань (редагування фахових текстів, бібліографії, написання планів, анотацій і рецензій). Застосовується тестування з кожної теми заняття, а для оцінки рівня знань, набутих протягом вивчення змістового модуля — підсумкове тестування. В окремий ресурс виділено матеріали, що багаторазово використовуватимуться студентами при вивченні ДК, наприклад: глосарії, список рекомендованої літератури, а також загальні форуми. Курс містить 3 змістові модулі. Кожний змістовий модуль містить контрольний блок. Курс завершується заліком (модульний тест, що виконується у чітко зазначений проміжок часу).

У ДК, призначеному для вивчення «мовної» дисципліни, організація спілкування є одним із провідних завдань. Неоціненну роль відіграє саме комунікативний компонент, що реалізується через такі елементи курсу, як форуми, чати (загальні форуми необхідні для вирішення поточних організаційних питань та проведення консультацій) та вебінари. Навчальні форуми передбачають обговорення дискусійних проблем із тематики курсу. Для проведення навчання тьютор може

використовувати різні форми асинхронного і синхронного спілкування. На нашу думку, на початку курсу краще застосовувати саме навчальний форум, а не чат. При асинхронному спілкуванні тьютор у тактовній формі (за попередньою домовленістю) встигатиме виправляти стилістичні огріхи опонентів. Але при такому типі дискусії постає проблема встановлення авторства повідомлень, бо не завжди у тьютора є час і можливість перевірити «на плагіат» роботи студентів, вивчаючи не тільки український, а ще й польський контент (враховувати слід також наявність в арсеналі студентів on-line перекладачів). Вебінар — синхронна дискусія, вимагає не тільки ретельної підготовки, а й наявність у останнього певного позитивного досвіду участі в асинхронних дискусіях.

І якщо наші студенти у форумі «Знайомство» демонстрували вільне активне спілкування, то в навчальних форумах поводитися менш впевнено. Під час проведення першого вебінару лише 30 % висловлювали свою думку, інші ж були пасивними слухачами. Саме тому, кожен форум та вебінар повинен починати викладач, орієнтуючи студентів на плідну дискусію.

Отриманий досвід було враховано при проведенні наступних вебінарів. Крім того, було збільшено кількість балів, що заховувалася кожному студенту за активну участь у дискусії, а також щоразу тьютором було підкреслено внесок кожного дописувача та висловлена подяка всім членам групи за участь, щоб у кожного із студентів залишалося почуття задоволення від участі і була збережена ділова, доброзичлива атмосфера, попри наявність діаметрально протилежних поглядів на обговорювану проблему поглядів. Питання, що виносяться для обговорення повинні цікавими, актуальними, можливо, навіть трохи провокативними, адже тільки такі тези можуть викликати жваве обговорення. Наприклад, ураховуючи фахові інтереси наших студентів, на обговорення після опрацювання лексичного матеріалу (наводився в курсі) ми виносили такі теми: «Ера неефективних антибіотиків», «Ефект плацебо», «Дженерик — копія чи підробка?», «Орфанні хвороби: вирок чи шанс на життя?». Щодо ж до оформлення матеріалів для дискусії, то воно повинно стати додатковим мотиватором. Нами до кожного вебінару розроблялася кольорова картка-опора з відповідним лексичним

матеріалом (для самостійного ознайомлення і попереднього перекладу у разі потреби).

Для проведення вебінару застосовувалися популярний відеохостинг YouTube та програмне забезпечення для проведення конференцій Google Hangouts. Спираючись на власний досвід, можемо зазначити, що найкраще такі on-line дискусії проходять у групах з 10-15 осіб. Оптимальна тривалість — до 45 хвилин.

Отже, участь у навчальних вебінарах позитивно впливає на формування мовної компетентності студентів, надає впевненості у власних ораторських здібностях, що неодмінно допоможе під час ненавчальних дискусій. Саме вебінар є дуже продуктивною формою роботи при дистанційному вивченні «мовних» дисциплін, яка водночас стимулює, організує студента, а викладачу допомагає виявити реальний рівень мовленнєвої компетентності слухачів дистанційного курсу.

Мирошник Л.В.,

доцент кафедри мовної підготовки,

Красникова С.А.,

заведуюча кафедрою мовної підготовки,

Харьковский национальный медицинский университет (Украина)

ОСНОВНЫЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ КОНСТРУКЦИИ В МЕДИЦИНСКИХ ТЕКСТАХ

Неотъемлемой составляющей процесса обучения русскому языку иностранных студентов-медиков является профессиональная ориентация студентов. Обучение языку специальности, в частности языку медицины, основывается на учебных текстах медико-биологической направленности.

Язык науки характеризуется определённой ограниченностью языковых средств. Он имеет типичное морфологическое и синтаксическое оформление передаваемой информации. Научные тексты имеют определённый набор лексических и грамматических средств для выражения сообщаемой научной информации.

В данной работе ставится задача определить и описать лексико-грамматические конструкции, представленные в медицинских текстах.

Комплексное развитие навыков устной и письменной профессиональной речи наиболее эффективно происходит с опорой на лексико-грамматические типовые модели, обслуживающие подъязык науки.

На подготовительных факультетах студенты медико-биологического профиля знакомятся с основными лексико-грамматическими конструкциями, характерными для научного стиля речи. Изучение этих конструкций позволяет сформировать у студентов коммуникативные навыки для выполнения следующих практических задач: дать определение понятия; описать расположение, нахождение предмета; описать явление, процесс изменения; описать процесс возникновения, разрушения; описать движение предмета; дать характеристику изменения вещества, его состояния; описать функции, строение и состав; дать характеристику при помощи сравнения; описать взаимодействие тел, выразить связь и зависимость между предметами, сообщить о сходстве и различии предметов, функций, действий; дать классификацию предмета, описать процесс.

Изучение языка специальности на основном этапе строится с учётом учебно-профессиональных потребностей студентов-медиков на основе межпредметных связей. В начале основного этапа изучения языка в медицинском вузе происходит упорядочивание и систематизация изученных ранее лексико-грамматических конструкций. Изученные на подготовительном этапе лексико-грамматические конструкции, характерные для научного стиля речи, дополняются новыми, характерными для медицинских текстов. Например, для описания расположения анатомических структур используются следующие лексико-грамматические конструкции: *что (И.п.) **обращено** куда (В.п.) / к чему (Д.п.), что (И.п.) **отходит** от чего (Р.п.)* (*Крыловидные отростки отходят вертикально вниз от места соединения больших крыльев с телом клиновидной кости*), *что (И.п.) **проходит** через что (В.п.)* (*Сонная артерия проходит через сонный канал*), *что (И.п.) **ограничивает** что (В.п.)* (*Барабанная часть височной кости ограничивает снизу и сзади наружное слуховое отверстие*), *что (И.п.) **соединяется** с чем (Т.п.)* (*Клиновидная кость соединяется со многими костями черепа*), *что (И.п.) **срастается** с чем (Т.п.)*

(Задняя поверхность тела клиновидной кости срастается с базилярной частью затылочной кости у детей посредством хряща), что (И.п.) примыкает к чему (Д.п.) (Передняя поверхность тела клиновидной кости примыкает к задним ячейкам решётчатой кости), что (И.п.) занимает что (В.п.) (Жевательный аппарат занимает большую часть лицевого черепа), что (И.п.) направлено куда / как (Скуловой отросток направлен латерально), что (И.п.) сочленяется с чем (Т.п.) (Скуловой отросток сочленяется со скуловой костью), что (И.п.) начинается где (П.п.) / от чего (Р.п.), что (И.п.) заканчивается где (П.п.) (Подкожная мышца шей начинается от фасции груди и заканчивается в области угла рта), что (И.п.) уходит куда (В.п.) (Челюстно-подъязычная линия начинается ниже подъязычной ямки и уходит косо вверх), что (И.п.) прикрепляется к чему (Д.п.) (Мышцы языка прикрепляются к нижней челюсти).

Для описания функций анатомических структур используются такие конструкции: *что (И.п.) предохраняет что / от чего (Р.п.) (Подкожная мышца кожи предохраняет поверхностные вены от сдавления), что (И.п.) защищает что от чего (Р.п.) (Скелет человека защищает внутренние органы от повреждения)* и др.

Для описания движения анатомических структур употребляются следующие лексико-грамматические конструкции: *что (И.п.) тянет что / куда (В.п.) (Грудино-щитовидная мышца тянет гортань книзу), что (И.п.) опускает / поднимает что (В.п.) (При сокращении грудино-подъязычная мышца опускает подъязычную кость), что (И.п.) приближает что (В.п.) / к чему (Д.п.) (Щитоподъязычная мышца приближает подъязычную кость и щитовидный хрящ друг к другу).*

В дальнейшем, изучение языка специальности продолжается с учётом новых потребностей студентов. Иностранцев студентов необходимо подготовить к прохождению клинической практики, и поэтому основной задачей на данном этапе обучения становится формирование коммуникативных навыков на основе ведения диалога врача с больным.

Опрос пациента предполагает использование определённых лексико-грамматических конструкций для решения следующих коммуникативных задач: выяснить основные жалобы пациента;

определить локализацию болевых ощущений; определить характер и условия возникновения симптомов, дополнительные ощущения; узнать, как началось и протекало заболевание и т.д.

Усвоение иностранными студентами данных лексико-грамматических конструкций помогает им понять сложные смысловые и грамматические взаимоотношения слов, выраженные предлогами и флексиями, анализировать логическую структуру высказывания и осмыслить взаимоотношения между явлениями и предметами.

Представленный и систематизированный таким образом учебный материал позволяет не только отработать лексико-грамматический материал с учётом специфики языка медицины, но и выполнить основную задачу профессионально ориентированного обучения – формирование основ информационно-коммуникативной деятельности и использование языка как средства профессионального общения.

Синявина Л.В., Филянина Н.Н.,
доценты кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НСР НА ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Реформа высшего образования в Украине должна привести, по сути, к переходу от парадигмы обучения к парадигме образования.

Самостоятельная работа (СР) студентов является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой, т. к. только те знания, к которым человек пришёл самостоятельно, становятся действительно прочным его достоянием.

Целью данной работы является анализ роли СР в образовательном процессе как формы организации деятельности студента на заключительном этапе обучения.

Цель СР студентов состоит в систематизации и закреплении полученных теоретических знаний и практических умений, углублении и расширении теоретических знаний; формировании компетенций, развитии познавательных способностей, развитии творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности; формировании самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации [2].

В связи с введением новых государственных образовательных стандартов значительная часть работы по освоению учебного материала переносится на самостоятельные, внеаудиторные занятия студентов.

Усиление роли СР студентов означает оптимизацию методов и средств обучения, позволяющих студенту в удобное для него время осваивать учебный материал; совершенствование системы текущего и итогового контроля работы студентов, введение рейтинговой системы.

В нашем университете заключительным этапом обучения иностранных студентов русскому языку и контролю качества полученных знаний является Государственная аттестация, которая проводится по окончании 7 семестра на 4 курсе. При обучении научному стилю речи исходным материалом является учебный текст медико-фармацевтического профиля. Одним из важнейших требований правильной организации СР студентов является наличие соответствующей методической литературы в дополнение к основным учебным пособиям. Методические пособия, разработанные кафедрами, должны содержать в доступной форме весь предусмотренный рабочей программой теоретический материал, изложенный в доступной форме, поурочный лексический минимум, упражнения и учебные тексты, а также ключи к приведенным заданиям, что позволяет студенту сразу убедиться в правильности их выполнения.

Классическим вариантом СР, предусмотренной Болонской системой, является работа с методическими материалами. Предполагается, что студент с их помощью должен изучить тему предстоящего занятия, а затем отшлифовать и закрепить свои знания под руководством преподавателя в аудитории. Но студенту зачастую не хватает времени, мотивации, соответствующего знания предыдущего материала, чтобы разобраться самостоятельно в новой теме.

Иностранные студенты, которые имеют разный уровень общеобразовательной подготовки, языка, мотивации, прибегают скорее к индивидуальной работе, чем к самостоятельной в полном смысле этого слова. Поэтому основную роль должна сыграть самостоятельная работа в аудитории под руководством преподавателя и постановка перед студентами проблемных заданий.

Учебное пособие для аудиторной и самостоятельной работы для студентов-иностранцев 4 курса НФаУ, разработанное преподавателями нашей кафедры, является логическим продолжением учебного пособия по НСР «Практический курс русского языка для иностранных студентов III-IV курсов медико-фармацевтического профиля», которое развивает навыки и умения письменной речи такого типа, как аннотация, тезисы, реферат-обзор, реферат-конспект, реферат-резюме с опорой на письменный источник информации.

Целью пособия для аудиторной и самостоятельной работы является совершенствование коммуникативной компетенции иностранных студентов в области устной и письменной речи в рамках профессиональной необходимости. Оно предназначено для подготовки студентов-иностранцев, получающих образование на русском языке, к Государственной аттестации.

Учебное пособие состоит из двух частей. Первая часть содержит теоретические положения о структуре, содержании, композиции, а также основные требования к составлению такого письменного высказывания как реферат-резюме, и практические задания, помогающие студентам продуцировать данный вид реферата (выделить новую информацию; изложить обобщённую информацию с использованием языковых средств оформления реферата-резюме; клишированных выражений).

Правильность выполнения практических заданий проверяется с помощью ключей, расположенных в конце первой части. Там же расположено *Приложение*, содержащее различные клишированные выражения, разделенные на группы в соответствии с композицией продуцируемого письменного сообщения. Поэтому пособие может использоваться для самостоятельной работы в качестве рабочей тетради студента.

Во второй части содержатся 15 научно-популярных текстов медико-фармацевтического характера, информационным содержанием которых студенты должны оперировать для продуцирования связного письменного и устного сообщения. Введение новой темы урока сопровождается показом слайд-шоу и видеоматериалов, иллюстрирующих и дополняющих информационное сообщение текста пособия. Уровень понимания текста и готовность студентов к созданию собственных речевых произведений контролируется с помощью послетекстовых заданий.

Учебное пособие призвано научить понимать логику построения научного текста, продуцировать самостоятельно подготовленные различные жанры письменной и устной речи. В качестве внеаудиторной СР студентам предлагается найти дополнительную информацию по изучаемой теме и изложить её в виде устного сообщения на следующем занятии.

Главное в стратегической линии организации СР студентов в вузе заключается не в оптимизации её отдельных видов, а в создании условий высокой активности, самостоятельности и ответственности студентов в аудитории и вне её в ходе всех видов учебной деятельности.

Результативность самостоятельной работы студентов во многом определяется наличием активных методов её контроля, среди которых выделяются методы устного контроля (рассказ, сообщение и др.) и методы письменного контроля (реферат, написание тезисов, аннотаций и т. д.) [3].

Рейтинговая система контроля позволяет добиться более ритмичной работы студента в течение семестра, а также активизирует познавательную деятельность студентов путём стимулирования их творческой активности.

Можно сделать вывод, что в условиях перехода на новые государственные стандарты данный вопрос является наиболее актуальным и требующим дальнейшей разработки и совершенствования.

Список использованных источников:

1. Беляева, А. Управление самостоятельной работой студентов / А. Беляева // Высшее образование в России – М., 2003. – № 6. – С. 105-109.

2. Каспарова, М. Г. Психологические аспекты самостоятельной работы студента в процессе овладения иностранным языком / М. Г. Каспарова. – М. : Русский язык, 1991. – 12 с.

3. Прокопенко, І. Ф. Активізація самостійної роботи студентів. Педагогічна технологія / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокімов. – Х. : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 1995. – 11 с.

Ситковская М.И.,

старший преподаватель кафедры истории и языкознания,
Украинский государственный университет
железнодорожного транспорта (Украина)

АСПЕКТНАЯ РАБОТА С ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ ТЕРМИНОЛОГИЕЙ В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ

В процессе формирования профессиональной компетенции будущие специалисты должны овладеть следующими умениями и навыками: понимать развёрнутую устную монологическую и диалогическую речь по выбранной специальности (лекции, доклады на конференциях, презентации, деловые встречи и т.п.), уметь проводить ознакомительное, просмотровое и изучающее чтение необходимой литературы на разных носителях, поддерживать официальные и неофициальные беседы в профессиональной сфере, составлять разные виды деловых документов (доклады, аннотации, рефераты, рапорты, отчеты и т.п.). В связи с вышесказанным владение специальной терминологией, которая составляет ядро профессиональной лексики, трудно переоценить.

Для начала дадим определение исследуемому явлению. «Термин – это слово или словосочетание, являющееся названием определённого понятия какой-либо специальной области, науки, техники, искусства» [4, с. 730]. Таким образом, основными признаками термина являются: «понятийность», содержательная точность, однозначность, отсутствие экспрессивно-эмоциональных и стилистических коннотаций,

системность. Поскольку термины являются определённой лексической прослойкой, они должны соответствовать нормам и требованиям литературного языка. Терминология как совокупность терминов различных областей науки и техники составляет основную, наиболее значимую и информативную часть лексической системы языка науки.

Первое, с чем сталкивается преподаватель-лингвист при анализе этого специфического пласта лексики, это термины и так называемые терминологизированные образования. Собственно термины, как правило, заимствуются из других языков вместе с жёсткой привязкой к определённому техническому явлению, которое они описывают. Так, например, из немецкого языка в железнодорожную терминологию пришли такие слова, как *шламбаум, бремсберг, кронштейн, дроссель, лейтер, демпфер, дрезина* и т.п. Развитие железнодорожного транспорта во Франции обогатило язык науки такими терминами, как *перрон, аппарат, кювет, гравий, депо, реле* и др. На уровне семантики собственно термины демонстрируют обособленность, изолированность своих значений. В другом контексте, адресованном неспециалистам, они требуют специальной разъяснительной работы.

Наиболее распространённым способом пополнения железнодорожной терминологии на сегодняшний день лингвисты называют терминологизацию. Это процесс перехода лексической единицы из положения общеупотребительного слова в положение термина либо полностью, либо в одном из своих значений. Перенос может происходить по внешним признакам (*башмак, сортировочная горка, стрелка, железнодорожный узел, костыль, внешняя нить*), по сходству выполняемых функций (*дренажная галерея, фильтрующая насыпь, восстановительный поезд, балластная призма, вытяжной путь, улавливающий тупик*), по назначению (*тупиковый путь, грузовой фронт, главная ферма моста, контактная сеть, глухое пересечение*), по форме (*кольцевой маршрут, поворотный круг*) и многим другим параметрам.

Также продуктивным способом образования железнодорожной терминологии является словообразование. Это аффиксация (*боксование, анкеровка, перегон, разъезд, остановочная платформа*), сложение слов

(воздухораспределитель, агитпоезд, водоснабжение, вагоноремонтный, узкоколейка), безаффиксный способ (пропуск состава, обогрев вагона, замена шпал, расход топлива, уклон пути) активное использование международных терминологических элементов (автоблокировка, автодиспетчер, электропоезд, электросцепка, изотермический вагон, аэропоезд, аэроэкспресс). Возникает вопрос: каким образом должен происходить отбор, систематизация и анализ образований подобного рода?

Принципиально важным также является способ изучения терминологической лексики. Как анализировать: изолированно или в контексте? В. Даниленко подчёркивает: «Функциональный аспект в изучении терминологии имеет большое и самостоятельное исследовательское значение, поскольку все настоящие свойства и качества термина проявляются только в процессе функционирования его в специальных текстах или в устных формах профессионального общения» [1, с. 21]. Ряд исследователей (Е. С. Емельянова, Р. Б. Шевцов, А. В. Лемов) подчёркивают, что квалифицировать и систематизировать терминологию возможно только путём изучения терминов в естественной для них среде, то есть в научных текстах, так как только в процессе функционирования научного термина проявляется диалектика взаимоотношений между элементами его системы, которые могут находиться в статике или изменяться.

В Украинском Государственном университете железнодорожного транспорта на кафедре истории и языкознания работа с терминологическим аппаратом железнодорожной лексики начинается с первых уроков и ведётся по разным направлениям. Вначале узкопрофильная лексика изучается изолированно от контекста и служит в основном наполнением для отработки основных грамматических категорий русского языка. Это категории рода, числа и падежа для существительных и прилагательных, категории вида, спряжения и времени для глаголов. Студенты видят, что терминологические сочетания являются «полноправными» членами русского языка и имеют те же самые формальные грамматические показатели, что и общеупотребительные слова. В отношении собственно терминов работа сводится к лексическому толкованию значения, причем подчёркивается

тот факт, что термин является наиболее экономным, сжатым отражением явления действительности (*шлагбаум – подъёмная перекладина для открытия и закрытия пути на переездах, заставах*). Однако не следует перегружать занятия описанием терминов, поскольку ещё В. Г. Костомаров подчёркивал, что «толкование специальных терминов не признаётся задачей русиста, в обязанности которого входит познакомить студента со спецификой языка данной дисциплины и научного языка вообще» [2, с. 219]. Поэтому основная работа ведётся с терминированной лексикой, которая отбирается по частотному признаку и функционирует в небольших профильных текстах описательного характера. Результатом такой работы, по нашему мнению, является выявление максимального количества словообразовательных, семантических (антонимия, омонимия, синонимия), иерархических (род-вид-подвид) связей, а также построение словообразовательно-семантической парадигмы (ССП) соответствующей номинации.

Приведём пример ССП слов «тормоз» и «груз».

тормоз (*пневматический, гидравлический механический, воздушный, электрический*)

ручной тормоз = ручник; стояночный тормоз = стояночник

спускаться (как?) на тормозах

тормозить (чем? как?) двигателем, юзом

тормозной (путь, башмак)

тормозное (оборудование)

тормозная (насыпь)

торможение (плановое ≠ экстренное)

тормозящий

спустить на тормоза (перен.) – уладить неприятное, щекотливое дело без шума и огласки

тормоз (сленг) – глуповатый, медлительный человек

груз (*обыкновенный – легковесный – тяжеловесный*)

(наливной - штучный – навалочный)

(габаритный ≠ негабаритный)

(опасный ≠ безопасный)

грузить (погрузить, загрузить, разгрузить, выгрузить, догрузить, перегрузить)

гружёный ≠ порожний (вагон)

грузчик → автопогрузчик

грузовик

грузооборот - товарооборот

погрузочное (оборудование)

погрузочная (станция)

загруженность вагона (полная ≠ частичная)

Работу с профильной лексикой следует вести по следующим аспектам: а) анализ формально-грамматических признаков; б) толкование лексического значения; в) выявление словообразовательных, семантических и иерархических связей; г) построение словообразовательно-семантической парадигмы наиболее актуальных, частотных терминов.

Список использованных источников:

1. Даниленко, В. П. Русская терминология : опыт лингвистического описания / В. П. Даниленко. – М. : Наука, 1977. – 246 с.

2. Костомаров, В. Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В. Г. Костомаров, О. Д. Митрофанова. – М. : Русский язык, 1990. – 270 с.

3. Новикова, Т. А. Способы образования железнодорожной терминологии / Т. А. Новикова // Железнодорожный транспорт. – 2005. – № 9. – С. 12-15.

4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М. : Советская энциклопедия, 1972. – 845 с.

5. Російсько-український словник залізничних термінів / укл. : Л. П. Ватуля, В. С. Фоменко; за ред. Ю. В. Соболева. – К. : Транспорт України, 2000. – 483 с.

Снігурова І.І.,
старший викладач кафедри
української, російської мов і прикладної лінгвістики,
Романьок Л.В.,
старший викладач кафедри гуманітарних наук,
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут» (Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ НАУКОВОМУ СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Навчання мові майбутнього фаху є визначальним у викладанні української чи російської мов як іноземних для студентів з інших країн, тому що дозволяє вирішувати різні завдання в їх професійній діяльності.

Актуальним питанням оволодіння мовою спеціальності займалися Т. Є. Аросєва, О. Д. Митрофанова, І. В. Михалкіна, Є. І. Мотіна, Н. В. Лаврова, Л. Г. Рогова, Н. Ф. Саф'янова та інші.

Під час навчання української чи російської мов в іноземних студентів формується комунікативна компетенція, яка передбачає вміння користуватися всіма видами мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння, письма), забезпечуючи в такий спосіб оволодіння фахом і спілкуванням.

Студенти в процесі навчання мають усвідомлювати, що іноземна мова (українська або російська) є засобом наукового спілкування. Тому метою обов'язкового навчання іноземних мов у технічному навчальному закладі насамперед є те, щоб студенти вміли вільно читати й перекладати наукову літературу зі свого фаху, вести розповідь, розуміти бесіду та виступати з доповіддю, які стосуються обраної спеціальності.

Основою навчання наукового стилю для студентів-іноземців є текст – джерело актуальної та фахової інформації, що мотивує їх мовленнєву діяльність. Для того, щоб заняття з наукового стилю були ефективними, тематичний матеріал тексту має відповідати матеріалу, який вивчається з певної дисципліни. Читання й адекватне розуміння наукового тексту українською чи російською мовою, вміння його відтворити є для студентів внз необхідними видами мовленнєвої діяльності, для їх реалізації вимагає вироблення певних мовних навичок

і вмінь. Науковий текст, який ми пропонуємо іноземним студентам, має бути актуальним і служити основою для створення певної комунікативної ситуації, під час якої потрібно не тільки зрозуміти текст, але й відтворити його в бесіді. Також текст повинен сприяти збагаченню словникового запасу іноземців, зокрема термінологічного. Від змісту навчального тексту й наповнення його специфічними термінами та мовними конструкціями залежить процес засвоєння іноземними студентами наукового стилю мовлення.

Кафедрою гуманитарних наук Національного технічного університету «ХПІ» підготовлені навчально-методичні посібники з наукового мовлення для початківців з біології, хімії, фізики [1] та з математики, хімії, фізики [2], метою яких є вивчення загальнонаукової й термінологічної лексики, а також вироблення на її основі навичок і вмінь говоріння та читання наукової літератури, що сприяє активному включенню іноземців до участі в практичних заняттях з фаху. Принципово новим у навчальному посібнику для іноземних студентів підготовчих факультетів, який являє собою сукупність вступних курсів з наукового мовлення, з креслення, математики, хімії та фізики, є те, що даний посібник дозволяє організувати й оптимізувати раннє введення предметів російською мовою на початковому етапі навчання [3]. На основі узгоджених дій викладачів двох кафедр – філологів, які долають граматичні труднощі в іноземців під час опанування мови та закріплюють лексичний матеріал на заняттях, та предметників, що опрацьовують зі студентами фахові тексти, ефективно засвоюється загальнонаукова й термінологічна лексика. Цікавим є посібник з наукового стилю мовлення, призначений для студентів-іноземців гуманітарного профілю [4]. Численні завдання посібника закріплюють й активізують термінологічну лексику, а також граматичний матеріал, характерні для мови спеціальності.

Викладачами кафедри української, російської мов і прикладної лінгвістики НТУ «ХПІ» створено навчальний посібник «Русский язык. Научный стиль речи», призначений для іноземних студентів просунутого етапу й спрямований на вироблення навичок читання навчальної літератури зі спеціальності, навичок усного спілкування під час занять та оволодіння науковим стилем мовлення [5].

Навчальна діяльність вимагає від студентів навичок у всіх видах мовленнєвої діяльності. Починаючи з I курсу, іноземним студентам пропонується для самостійної роботи великий обсяг науково-технічної літератури. Після закінчення підготовчого факультету студенти ще не мають достатніх навичок проглядового й пошукового читання. Певні труднощі викликають трансформація текстів та обробка інформації. Це призводить до того, що іноземні студенти I курсу не можуть переробити весь обсяг пропонованої літератури. Тому на просунутому етапі дуже важливо ураховувати спеціальність студентів під час вивчення наукового стилю мовлення.

Під час розробки конкретних форм і методів вивчення наукового стилю мовлення необхідно вирішувати, як максимально наблизити навчальну ситуацію до реального спілкування на всіх етапах навчання, які методи найбільш ефективні під час розвитку вміння говоріння й письма в процесі слухання й читання, як скоординувати в цьому напрямку роботу щодо вивчення наукового стилю мовлення на початковому й просунутому етапах на заняттях з української чи російської мов як іноземних і фаховим предметам.

Список використаних джерел:

1. Научная речь для начинающих : Биология, химия, физика : пособие / И. А. Ясницкая, Л. А. Орлова, Т. А. Снегурова и др. – Основа, 1994. – 144 с.

2. Научная речь для начинающих : Математика. Химия. Физика : учебное пособие для иностранных студентов подготовительных факультетов / под общей редакцией И. А. Ясницкой. – Харьков : НТУ «ХПИ», 2006. – 272 с.

3. Введение в язык предмета : Черчение. Математика. Химия. Физика : учеб. пособие для иностр. студ. подготовит. ф-тов / И. А. Ясницкая, А. И. Лобода, Т. А. Снегурова и др. ; под общ. ред. И. А. Ясницкой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Х. : НТУ «ХПИ», 2007. – 160 с.

4. Романёк, Л. В. Научный стиль речи : учеб. пособие / Л. В. Романёк, И. И. Снегурова, М. Е. Шелестина. – Х. : НТУ «ХПИ», 2008. – 160 с.

5. Терещенко, Л. Я. Русский язык. Научный стиль речи : учеб. пособие / Л. Я. Терещенко, О. М. Кримец. – Х. : НТУ «ХПИ», 2013. – 224 с.

6. Митрофанова, О. Д. Язык научно-технической литературы / О. Д. Митрофанова. – М. : Изд-во МГУ, 1973. – 145 с.

7. Мотина, Е. И. Язык и специальность : лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов / Е. И. Мотина. – М.: Русский язык, 1983. – 169 с.

Цыганенко В.В.,

старший преподаватель кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

РЕФЕРИРОВАНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА СТАРШИХ КУРСАХ

Подготовка реферата – сложный вид работы, который базируется на знаниях, полученных студентами ранее на 1-2 курсах в процессе чтения и смысловой обработки учебных научных текстов. К 3 курсу эти знания расширяются и моделируют весьма сложный интеллектуальный творческий процесс, включающий осмысление исходного текста, а также аналитико-синтаксическое преобразование информации: описание текста, целевое извлечение наиболее важной информации, её перераспределение и создание нового текста. При чтении оригинальных текстов студенты сталкиваются с рядом трудностей в реферативной деятельности. У них ещё недостаточно сформирован профессиональный словарный запас, многие из терминов требуют предварительного разъяснения. На всех этапах подготовки к реферированию студентам необходима дополнительная поддержка со стороны преподавателя при поиске и выработке оригинальных идей, положений, в последовательном изложении авторских взглядов, гипотез и доказательств.

Поможет преодолеть вышеуказанные трудности алгоритм написания рефератов, включающий следующие действия: 1) выделение ключевых фрагментов информации; 2) анализ логической структуры исходного текста, построение текстовых схем; 3) перегруппировку

фрагментов и составление логического плана текста, суммирование смысла предварительно выделенных компонентов информации в виде обобщающих формулировок (умозаключений); 4) составление и редактирование текста реферата. Указанные действия приводят к закреплению и реализации умений:

- самостоятельно планировать свою работу;
- оформлять заголовочную часть реферата;
- логически разделять текст на коммуникативные блоки;
- вычленять главную информацию, перегруппировывать ключевую информацию в тексте;
- строить схему смыслообразований целого текста;
- развёртывать план в тезисы;
- составлять вторичный текст (реферат) на основе ключевого материала;
- редактировать текст реферата, вводить в него переходные элементы;
- формулировать главное содержание исходного текста в нескольких предложениях;
- формулировать тему и идею нового текста в одном высказывании.

При формировании реферативной деятельности студентов-иностранцев важнейшим этапом работы является объяснение и закрепление понятия структуры реферата. Студентам объясняется, что в реферате приводятся основные сведения о предмете, объекте исследования, о целях и методах, а также результатах выполненного исследования. Оригинальные профессионально ориентированные тексты, подобранные для реферирования, содержат элементы этой структуры и предварительно выделяются и осмысливаются референтом. При реферативном чтении текстов о лекарственных препаратах, наиболее применяемых в лечебной практике, внимание студентов направлено на следующую модель реферата:

1) Во вступлении описывают исходные данные по прочитанной статье / тексту: где опубликован, в каком году. Сообщаются сведения об авторе/авторах: фамилия, инициалы, учёные степень и звание, если есть.

Определяется тема (препарат) и проблема (лечение конкретного заболевания) работы.

2) В основной части реферата описывается информация в соответствии с композицией первоисточника, т.е. его рубриками (разделами): «Цель исследования», «Материалы и методы исследования», «Результаты исследования» и др. Указываются *количество и наименования структурных частей оригинального текста, отмечается наличие иллюстративного материала* (рисунков, таблиц, графиков, схем и т.д.). Перечисляются *основные вопросы/положения/проблемы/методы исследования*, о которых говорится в тексте. Проводится *анализ самых важных в связи с темой реферата вопросов*, которые представляются наиболее важными и интересными автору реферата. Коротко передаётся, что по этим вопросам говорит автор, и каковы его аргументы. Излагаются *конкретные результаты исследования*: указываются результаты, полученные в процессе работы, в виде цифровых данных, таблиц, описательных формулировок.

3) В заключении делаются общие *выводы*, даются рекомендации, сделанные в работе автором/авторами текста и описывается *область практического применения полученных результатов*.

Таким образом, рассмотренные стратегии подготовки иностранных студентов к реферированию оригинальных фармацевтических текстов на старших курсах мотивированы помимо их будущей профессиональной деятельности необходимостью подготовки к Государственному экзамену в 7 семестре обучения русскому языку, а также последующим возможным прохождением аспирантуры с защитой кандидатской диссертации.

Список использованных источников:

1. Бахтина, Л. Н. Обучение реферированию научного текста / Л. Н. Бахтина, И. П. Кузьмич, Н. М. Лариохина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 119 с.
2. Демидова, А. К. Пособие по русскому языку. Научный стиль речи. Оформление научной работы : учеб. пособ. – М. : Рус. яз., 1991. – 201 с.

3. Казарцева, О. М. Письменная речь / О. М. Казарцева, О. В. Вишнякова. – М. : Флинта : Наука, 1998. – 256 с.

4. Кузнецов, И. Н. Подготовка и оформление рефератов, курсовых и дипломных работ. – Минск : Сэр-Вит, 2000. – 256 с.

5. Основы научной речи : учеб. пособ. для студ. нефилол. высш. учеб. заведений / Н. А. Буре, М. В. Быстрых, С. А. Вишнякова и др. ; под ред. : В. В. Химики, Л. Б. Волковой. – СПб. : Академия, 2003. – 272 с.

6. Пособие по научному стилю речи для вузов негуманитарного профиля / И. Г. Проскурякова, Р. К. Боженкова, Т. Ю. Волошинова и др. ; под ред. И. Г. Проскуряковой. – СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2002. – 258 с.

Чудопалова Е.Г.,
старший преподаватель
кафедры языковой подготовки иностранцев,
Национальный технический университет Украины
«Киевский политехнический институт им. Игоря Сикорского»
(Украина)

АУТЕНТИЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕНАУЧНОЙ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ СО СТУДЕНТАМИ- ИНОСТРАНЦАМИ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В методике преподавания русского как иностранного выделяют подходы, нацеленные на формирование грамматической и лексической базы иностранных учащихся. Именно поэтому при освоении языка научно-технического текста отдельное внимание уделяется формированию и развитию лексической базы иностранных студентов. Основное внимание обращается на включение в лексический запас учащихся терминологических и профессиональных слов [3]. Обучение общенаучной лексике иностранных студентов в технических вузах осуществляется посредством аутентичных текстов.

Аутентичный инженерный текст – «это текст, принадлежащий учебно-научному и научно-техническому подстилям и написанный преподавателем-инженером для инженеров. К устной разновидности аутентичного текста можно отнести диалоги и полилоги на

профессиональные темы между инженерами. Критерием аутентичности в обоих случаях является моносоциумная коммуникация, базирующаяся на общих знаниях (*common knowledge*) и проявляющаяся в кодифицированности речи» [4]. Общенаучная лексика используется в научных текстах всех областей знания [1].

Студенты, получающие высшее образование на иностранном языке в техническом вузе, изучают язык специальности. «Язык специальности – это практическая реализация научного и официально-делового стиля речи в системе потребностей определенного профиля знаний и конкретной специальности. В методическом плане это аспект преподавания иностранного языка, который обеспечивает учебно-научное и профессиональное общение при получении специальности в образовательном учреждении на изучаемом языке [2, с. 121].

Основные задачи обучения языку специальности: научить иностранных студентов строить монологические высказывания в соответствии с ситуацией общения; сформировать у студентов-иностранцев представление о разных типах текста; познакомить с лексикой, необходимой для будущей профессиональной деятельности, и далее научить использовать её в своих текстах; углубить и расширить знание грамматики современного русского языка; научить студента реагировать на высказывания определённого типа, используя свойственные кодифицированной форме профессиональной речи языковые средства; научить студента начинать диалог, вступать в обсуждение проблем, употребляя стилистически подходящие средства выражения; формировать представление об основных тактиках диалогической речи; научить студента создавать текст на основе изображения (таблицы, графика, диаграммы и т.д.) [2, с. 122].

Важнейшим источником профессионально значимой информации является текст по специальности. «Восприятие текста обеспечивается не только языковыми единицами, но и фоновыми знаниями, составляющими предметное содержание» [1, с. 123]. В связи с этим, одним из условий для формирования у иностранных студентов профессиональной коммуникативной компетенции, является работа с профессионально ориентированными текстами. Целью обучения является достижение уровня, достаточного для практического

использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Если категорично считать аутентичными тексты, предназначенные авторами для носителей языка, включающие всё разнообразие лексики и грамматических форм, фоновые знания и подобное, то это может сделать невозможным использование аутентичных материалов на занятиях. При этом признаётся, что упрощение языка в соответствии с нуждами учащегося является неотъемлемой частью естественного коммуникационного процесса. Ряд авторов придерживается мнения, что «допускается методическая обработка текста, не нарушающая его аутентичности, как и специальное составление текста в учебных целях» [4].

Подбор и подготовка текстовых материалов к занятиям по русскому языку имеет некий алгоритм. Преподаватель профильной дисциплины подготавливает лекцию для учащихся-иностранцев, а русист читает этот материал, и задаёт вопросы автору по содержанию до тех пор, пока ему не станет ясна вся предметная информация данного текста. Таким образом, из вопросов преподавателя-русиста и ответов преподавателя профильной дисциплины получается оригинальный диалог по специальности, в котором, с помощью известных студенту-иностранцу лексико-грамматических и синтаксических конструкций в устной форме речи вводится новая предметная информация. Это первый этап работы с учебно-научным текстом по специальности. Форма диалога позволяет упрощённо выражаться о сложных профессиональных знаниях, овладевать навыками и умениями, нужными для реализации подлинной ситуации общения.

На втором этапе работы предлагается написанный преподавателем профильной дисциплины оригинальный текст лекции, в которой содержится основная терминологическая лексика и уже знакомая ранее предметная информация. На основе этой информации студенты знакомятся с другой, более сложной, формой её выражения, с другим языковым материалом, в частности, лексико-синтаксическими конструкциями, обслуживающими устную научную речь. Текст лекции может предъявляться как в устной, так и в письменной форме. Третий

этап работы начинается с предъявления аутентичного монологического текста, взятого из классического учебника для российских студентов [4].

Таким образом, преподаватель имеет возможность вводить материал языка специальности, что подлежит усвоению, в трёх разных формах: диалога (разговорная речь), лекции (устная форма научной речи), учебно-научного текста (письменная форма научной речи). Такого рода подход даёт возможность учащемуся преодолеть основную трудность, возникающую при работе с любым учебником на русском языке, а именно: трансформировать информацию из учебника, выраженную средствами письменной разновидности научного стиля речи, в его устную форму – диалог (полилог).

Преподаватель-русист вводит новый материал, основываясь на следующих когнитивных принципах, или установках: «порядок упоминания», который базируется на принципе иконичности. Иконичность проявляется в изложении событий в том естественном порядке, в каком они имели место в действительности [4]; разделение вводимой информации на «данную» (которая уже известна адресату) и «новую» (неизвестную адресату) [4], что действует как механизм активизации знаний учащегося; в каждом конкретном случае ориентация на текстовый прототип, [4] требующая адресованности текста, учёта знаний и предположений адресата, конвенциональности (соответствие установившимся традициям) типов и жанров текстов, функционирующих в данной социокультурной языковой общности.

Таким образом, процесс деятельности студентов строится с учётом логики овладения конкретной специальностью и использованием профессионального словарного запаса. Научная аутентичная литература в языковом учебном процессе используется как текстовой материал для чтения, аудирования, резюмирования, анализа, перевода. А это значит, что она должна отвечать определённым требованиям: включать грамматический материал, профессиональную лексику и фразеологию. Последовательная организация учебного процесса для осуществления принципов профессионально-ориентированного подхода в обучении иностранному языку позволила выявить ряд основных принципов, представленных в данной работе, которые выполняют аутентичные материалы в учебном процессе.

Список использованных источников:

1. Капанадзе, Л. А. Развитие лексики современного русского языка / Л. А. Капанадзе. – М. : Наука, 2005. – С. 135.
2. Михайлова, И. В. Специфика обучения иностранных студентов языку специальности в техническом ВУЗе / И. В. Михайлова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. – № 12. – С. 121-123.
3. Сицына-Кудрявцева, А. Место лексического материала в процессе освоения языка научно-технического текста на занятиях по русскому, как иностранному / А. Сицына-Кудрявцева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 6. – С. 40-43.
4. Рассуждение об аутентичности в методике обучения иностранных учащихся инженерного профиля [Электронный ресурс] / И. Б. Авдеева, Т. В. Васильева, Г. М. Левина. – М., 2004. – С. 5-13. – Режим доступа : <http://nauka-pedagogika.com>

Шафоростова С.Г.,

преподаватель кафедры языковой
подготовки иностранных граждан,

Харьковский национальный медицинский университет (Украина)

УРОКИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Основной целью обучения русскому языку иностранных студентов, которые обучаются в медицинских вузах, является освоение языка будущей специальности. В рамках профессионального общения, что предусмотрено учебной программой и общей концепцией «Практикума по русскому языку студентов II курса медицинского факультета», языковые единицы организованы таким образом, чтобы обеспечить их практическое использование в реальной коммуникации.

Развитие навыков и умений в области продуктивных видов речи осуществляется преимущественно на основе и при помощи определенных типов текста и коммуникативных приемов, которые, являясь комплексными учебными речевыми единицами, знакомят

студентов с языковым материалом различных уровней, развивая речевые навыки и умения на уровне свободного и правильного владения русским языком.

Типы текстов, так же, как и модели диалогов, обусловлены коммуникативными функциями: сообщение (на клинической конференции), описание (оформление записи в медицинской карте пациента), рассуждение (анализ состояния здоровья больного).

Каждый тип диалога имеет определённую композиционную и смысловую организованность, а также некоторое количество коммуникативных приёмов – приветствие, обращение, предложение и т.д., которые студенты усваивают в процессе работы над диалогами. Такие лексико-грамматические конструкции, как: *больного беспокоит что, больной жалуется на что, что характеризуется чем, что отдаёт / иррадирует куда, что сопровождается чем, причинами чего является что, что вызывает что* и др., – помогают сформулировать и записать жалобы больного, историю настоящего заболевания и т.д.

Учебное пособие «Практикум по русскому языку студентов II курса медицинского факультета» построено по тематическому принципу, что даёт возможность вести комплексное обучение различным видам речевой деятельности.

В данных материалах предлагаются следующие виды работ:

- активизация ранее изученной лексики и синтаксических моделей;
- семантизация отдельных понятий и слов;
- работа над текстом: чтение, вычленение главной и сопутствующей информации;
- комплекс заданий по составлению диалогов;
- выработка навыков говорения, слушания.

Обучение составлению сообщения на клинической конференции является продолжением работы по формированию и развитию устной профессиональной речи. Сообщение врача о поступившем больном представляет собой устную форму профессионально-деловой речи. Доклад/сообщение на основе медицинского документа, оформленной записи в медицинской карте/истории болезни стационарного больного, и его составление подчинено основным закономерностям официально-

делового стиля. Основная стилевая черта сообщения – стандартизированность – соблюдение строгой композиции, точный отбор фактов и речевых средств их подачи.

Студенты-медики используют определённые речевые обороты, с помощью которых презентуются сведения о пациенте. Например, «Паспортные данные больного» вводятся такими речевыми средствами: *больной/больная (Ф.И.О.), полных лет..., образование высшее, по профессии..., работает..., женат/замужем, проживает в данном городе по адресу...*

Раздел «Жалобы больного» расширяется сведениями о времени поступления больного в лечебное учреждение: *в данное лечебное учреждение поступил в плановом порядке/по экстренным показаниям (с указанием даты поступления и точного времени... с жалобами на...* После чего следует сообщение о жалобах больного в соответствии с особенностями профессионально-делового языка.

Сведения из разделов «История настоящего заболевания» и «История жизни больного» вводятся конструкциями: *из истории настоящего заболевания/из истории жизни больного стало известно/установлено, что ..., и содержат информацию соответствующих разделов медицинской карты/истории болезни пациента.*

Выработка навыков употребления данных языковых моделей при подготовке сообщений о физическом состоянии пациентов с различными заболеваниями в разных ситуациях профессионального общения позволяет сформировать у студентов умение продуцировать монологическое высказывание о поступившем больном по предложенному заболеванию на более высоком уровне профессиональной речи.

Список использованных источников:

1. Игнатенко, О. П. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции у студентов-иностранцев / О. П. Игнатенко // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан : сб. мат-лов науч.-практ. конф. – МАДИ, 2012. – Т. 3. – С. 44-46.

2. Практикум по русскому языку студентов II курса медицинского факультета : учебное пособие / сост. : Н. Ф. Дмитриенко, И. В. Запорожец, Л. И. Минакова, О. В. Помазун, О. В. Ткаченко, С. Г. Шафоростова. – Х. : ХНМУ, 2017. – 111 с.

Шевченко Т.Е.,
старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Белорусский торгово-экономический университет
потребительской кооперации (Беларусь)

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С НАУЧНЫМ ТЕКСТОМ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ

В соответствии с задачами и принципами Болонского процесса большое значение в процессе обучения приобретает вопрос овладения студентами языком специальности в контексте реализации современной модели подготовки специалистов в системе высшего образования Республики Беларусь. Актуальность данной темы обусловлена новыми требованиями к языковой подготовке иностранных студентов, обучающихся в вузах нашей страны, как неотъемлемой составляющей повышения качества экономического образования и подготовки будущих экономистов для зарубежных стран, способных применять приобретенные знания и умения в профессиональном общении в процессе сотрудничества с нашей страной. Для этого необходимо уже на раннем этапе изучения языка специальности формировать у студентов умения и навыки самостоятельной работы с научными источниками различных жанров. Это позволит им в дальнейшем получать необходимые знания для реализации поставленных целей, а также совершенствовать свой собственный профессиональный уровень.

Научный специальный текст является объектом изучения для студентов на протяжении всего периода обучения в вузе. Чтение специальной литературы, слушание лекций, написание рефератов, сообщений, докладов на студенческих конференциях, курсовых, дипломных работ, участие в семинарах и других видах студенческой деятельности предусматривает восприятие, понимание и адекватное

отображение информации разножанровых научных текстов. Работа с учебными научными текстами в соответствии с их профессиональной направленностью, на наш взгляд, способствует развитию у студентов самостоятельности в поиске и приобретении профессиональных знаний, применении их на практике с помощью обобщения, синтеза и анализа полученной информации. Работа с научными источниками представлена как письменными, так и устными формами, а также разнообразными жанрами, в которых реализуются научно-учебные тексты профессиональной направленности: доклады, сообщения, презентации, статьи, планы, аннотации, рецензии, рефераты и т.д. Систематическая работа с такими разновидностями текстов научного стиля способствует формированию и дальнейшему усовершенствованию творческих способностей студентов для выполнения научно-исследовательской работы как неотъемлемого компонента подготовки специалиста с высшим образованием.

Начиная работу с учебными научными текстами, следует обязательно учитывать направленность будущей профессиональной деятельности студентов, выбирая соответствующие примеры текстов из научных и научно-популярных источников. Систематическая работа по эффективному обучению студентов научному стилю речи, на наш взгляд, должна вестись в три этапа. На начальном этапе обучения работе с указанными видами научной информации преподаватель объясняет студентам, а потом вместе с ними рассматривает стилевые особенности научных текстов различных жанров и подстилей. Такая работа, во-первых, наглядно демонстрирует студентам употребление морфолого-синтаксических и лексико-грамматических конструкций научного стиля современного русского языка. Во-вторых, такой текст представляет собой образец монологического научного высказывания, на основе которого студент в дальнейшем может строить свое собственное развернутое научное высказывание. Большую роль играет правильный подбор заданий, направленных на совершенствование и закрепление умений использования языка специальности в различных видах речевой деятельности. Система правильно подобранных предтекстовых и послетекстовых заданий позволяет корректировать полученные ранее лексико-грамматические навыки, оптимизировать понимание и

запоминание нового материала, развивать умение самостоятельного анализа сложных грамматических явлений и систематизации новой лексики по тематическому и грамматическому принципам.

На следующем этапе наряду с традиционными методами используются новые, соответствующие современным требованиям и задачам. На старших курсах работа уже не ограничивается только одним текстом. К подробному анализу и систематизации привлекается ряд текстов по заданной теме из различных источников. Поэтому, прежде чем приступить непосредственно к работе над ними, преподаватель должен вначале обучить студентов методике поиска материала по изучаемой теме в Интернете, что в целом соотносится с поиском материала для рефератов и курсовых работ по специальности. Использование мультимедийных технологий для работы с научными текстами позволяет перейти от пассивного к активному способу реализации образовательной деятельности, в котором иностранные учащиеся становятся главными участниками процесса обучения. Несмотря на то что практически все современные студенты владеют навыками работы в Интернете, они испытывают определённые трудности при поиске и отборе необходимого им материала в силу его почти неограниченного объёма. Поэтому очень важно научить их быстро ориентироваться в обширном информационном поле с помощью ключевых слов и словосочетаний, которые для результативной работы в современных поисковых системах должны быть написаны без ошибок как на лексико-грамматическом, так и на смысловом уровне. Такая работа периодически сопровождается работой по аннотированию, реферированию или подготовке развернутого монологического высказывания, построенного на основе нескольких научных текстов, что требует активного применения полученных ранее навыков анализа текстов и последующего их обобщения в заданных стилевых параметрах. И наконец, третий этап, называемый нами творческий, предполагает создание учебной презентации по изучаемой теме. Как известно, наглядность изучаемого материала способствует его скорейшему усвоению, поскольку задействуются все каналы восприятия информации. Материал каждой презентации базируется на оригинальных текстах из различных источников, как научных, так и

научно-популярных и публицистических, отражающих реалии современного состояния экономики в стране; сопровождается таблицами, диаграммами и иллюстрациями и речевыми упражнениями к ним. Подобные задания являются заданиями повышенной интеллектуальной сложности для иностранных студентов, поэтому обязательной представляется предварительная методическая работа по снятию лексико-грамматических трудностей, а затем первичная демонстрация презентации в мультимедийном классе с последующим её обсуждением с исполнителями. И только после успешного прохождения указанных этапов можно непосредственно приступить к демонстрации её в аудитории, уделяя особое внимание сопроводительному тексту, который должен быть составлен студентами самостоятельно и отвечать всем требованиям текста научного стиля. Кроме того, вся презентация в конечном итоге должна быть убедительной, увлекательной и интерактивной. Такие задания могут выполняться как индивидуально, так и в небольших группах. Опыт выполнения таких работ и проведенный опрос иностранных учащихся подтверждает, что адекватное сочетание традиционных и новых образовательных технологий существенно повышает мотивацию и даёт позитивный результат в обучении научному стилю речи, позволяет наиболее полно реализовать целый комплекс методических, дидактических и психолого-педагогических принципов.

СЕКЦІЯ 3.

СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Азарх К.С.,
преподаватель русского языка,
Национальный медицинский университет
им. А. А. Богомольца (Украина)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Использование новых технологий в системе обучения является необходимым условием интеллектуального и творческого развития студентов. К новым технологиям относятся мультимедийные комплексы и интерактивное обучение с применением игровых технологий.

Интерактивное обучение – это прежде всего диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента. В основе концепции этой технологии лежит понимание социального взаимодействия людей в межличностной коммуникации, важнейшей особенностью которой признается способность человека принимать роль другого, представлять, как его воспринимает партнёр по общению. Суть интерактивного обучения в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все студенты оказываются вовлечёнными в процесс познания. В интерактивной среде они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они изучают, познают, делают, знают и думают.

Интерактивное обучение направлено на формирование коммуникативной компетенции в русском языке. Эффективными средствами обучения могут быть слайды, фильмы, компьютерная симуляция (максимально приближенная к реальности имитация процессов). Практика показывает, что чем выразительнее эти средства, тем больший заряд активности они несут в себе, так как усиливают рефлексию обучающихся. Развитие технологии мультимедиа и

использование мультимедийных продуктов значительно расширяют возможности подачи учебного материала и делают разнообразными формы и методы обучения, что придаёт учебному процессу новый качественный уровень.

Использование современной техники и технологий позволяет совмещать традиционные формы и методы обучения. Как результат, повышается интерес к изучаемому материалу, улучшается качество его усвоения, легче становится получить доступ к необходимой информации. Система мультимедийных уроков в сочетании с интерактивными технологиями обучения проверена в условиях обучения. Такая структура занятий подтвердила полную состоятельность, продемонстрировала хороший уровень развития навыков аудирования и говорения, коррекции навыков чтения и письма с усвоением предметной, социокультурной и межкультурной информации.

При выборе технологии следует учитывать следующие принципы построения курса: 1) коммуникативный принцип обучения; 2) лингвостатистический анализ русского языка; 3) качество представленного учебного материала: информативность, наглядность, сочетание системности с коммуникативной направленностью в предъявлении и закреплении языкового материала; 4) системность в подборе упражнений.

При планировании учебного процесса в основе лежит взаимосвязь разных видов речевой деятельности в процессе обучения. В качестве иллюстрации можно привести фрагменты заданий для иностранных студентов специальностей «Медицина», «Стоматология», «Фармакология» продвинутого этапа обучения. Занятие начинается с просмотра фрагмента научно-популярного фильма на медицинскую тематику, затем предлагаются упражнения на формирование речевой, языковой и коммуникативной компетенций. Например, для формирования речевой компетенции предлагается работа с заданиями типа: установите правильную последовательность частей фильма, свой ответ впишите в матрицу; беседа-интервью по содержанию фрагмента фильма. У каждого участника беседы должно быть не менее пяти-шести реплик.

Для формирования языковой и коммуникативной компетенций предлагаются задания на объяснение значений слов, образование других частей речи, выделение суффикса, ролевые игры.

Обращение к мультимедийным и интерактивным технологиям обучения объясняется возможностью учитывать индивидуальные особенности обучаемых: память, темперамент, логические способности. Главное преимущество таких технологий состоит в тщательном отборе текстового и иллюстрационного материала, что вызывает интерес к изучению темы, обогащает знания о культуре страны изучаемого языка. Это важно для любого аспекта РКИ.

В 2016 г. в Национальном медицинском университете имени А.А. Богомольца был установлен мультимедийный комплекс Snetclass V.8.3, который позволил использовать интенсивные технологии. Автором была проведена статистика успеваемости студентов, обучающихся по специальностям «Медицина», «Стоматология», «Фармакология». По результатам итоговых тестирований иностранных студентов по дисциплине «Русский язык» были получены данные о повышении успеваемости. Исследования показали, что при использовании мультимедийного комплекса успеваемость повысилась на 20%.

Таким образом, можно сделать вывод, что при использовании мультимедийных технологий увеличилась успеваемость и повысился интерес к изучаемому предмету. Это связано с привыканием к используемым технологиям, и то, что когда-то было инновационным, становится нормой жизни. Кроме статистики успеваемости проводится регулярное анкетирование иностранных студентов.

Также можно утверждать, что использование инновационных технологий повышает успеваемость и развитие коммуникативной компетенции иностранных студентов. Однако для формирования некоторых языковых компетенций, например, для введения и отработки нового грамматического материала, не следует пренебрегать традиционными видами работы (учебник, доска, дидактический материал).

Таким образом, преподаватель понимает, что на занятии перед ним равноправный партнёр процесса обучения, и поэтому владеет разнообразными технологиями коммуникативного образования. Рассмотренные современные педагогические технологии расширяют

возможности обучения, способствуют формированию коммуникативной компетенции, усиливают мотивацию студентов и оптимизируют учебный процесс. Применение мультимедийных и интерактивных технологий обучения русскому языку как иностранному делает практическое занятие привлекательным и по-настоящему современным.

Можно сделать вывод, что такая организация учебной деятельности играет большую роль в развитии коммуникативной компетенции иностранных студентов, способствует развитию их речевых возможностей, развивает интерес к русскому языку и культуре, профессиональной деятельности.

Список использованных источников:

1. Азимов, Э. Г. Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного / Э. Г. Азимов. – М. : «Русский язык. Курсы», 2012. – 352 с.

2. Афанасьева, Н. А. Русское слово. Учебный комплекс по русскому языку для иностранцев. Элементарный уровень / Н. А. Афанасьева, И. А. Бойцов, М. И. Бойцова, О. К. Кириченко, С. В. Кириченко и др. ; под. ред. : Е. Е. Юркова, Л. В. Московкина. – М. : Академия, 2012. – 184 с.

3. Бимурзина, И. В. Мультимедийные уроки с использованием интерактивных методов обучения / И. В. Бимурзина, О.М. Батраева. – Владивосток, 2013. – С. 35.

Булаткіна Г.І.,

викладач кафедри україністики,

Національний медичний університет ім. О.О. Богомольця (Україна)

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ПРОФЕСІЙНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Останнім часом при навчанні російської як іноземної, використовуються інтерактивні методи навчання, тобто навчальний процес проходить в умовах активної взаємодії студентів і викладача. Для сучасної вищої освіти характерні пошуки та застосування

технологій, які сприяють формуванню наукового світогляду, формують моральні, професійні, естетичні та фізичні якості, сприяють індивідуалізації навчання та активізації студентів, налагоджують діалогову взаємодію між викладачем і студентом.

Інтерактивні форми навчання передбачають організацію пізнавальної і комунікативної діяльності, під час якої студенти мають можливість розуміти і висловлювати свою думку, використовуючи всі свої знання. Важливою складовою активних методів навчання є створення умов для їх реалізації.

Одним із засобів створення комунікативної ситуації під час вивчення російської мови є рольові ігри, які реалізують спілкування між іноземними студентами на занятті.

Рольові ігри максимально наближені до реальних умов професійної та наукової діяльності або до сучасних життєвих ситуацій, самостійність учасників гри, прийняття рішень в умовах суперечок, змагань. Сучасні педагоги та психологи вважають рольову гру одним з найефективніших методів формування та розвитку навичок ділового мовлення. Ігрові процеси також вважаються важливим засобом у навчанні професійного діалогу, оскільки саме навчання діалогічному мовленню викликає інтерес до навчання, підвищує мотивацію. Їх значимість дуже важлива, студент «залучається до діяльності, накопичує пізнавальний досвід під час вирішення ігрових завдань» [1, с. 9].

При використанні рольових ігор підсилюється процес мотивації і відповідно підвищується ефективність навчання професійного спілкування. Рольова гра це особливий тип діяльності, в якому мотив полягає в самому процесі, у змісті самої дії. [3, с. 53]. Вона одночасно спирається на свідоме і підсвідоме оволодіння навчальним предметом, зокрема передбачає вплив на емоційну сферу студентів з метою полегшення запам'ятовування матеріалу. Саме в рольовій грі створюють передумови для використання усіх засобів впливу на психіку іноземних студентів, а також дотримується принцип індивідуального навчання через групове.

За допомогою рольової гри формуються та розвиваються мовленнєві навички та вміння, це значною мірою зумовлено зацікавленістю студентів. Такий факт підтверджують досвідом

проведення рольових ігор, під час яких іноземні студенти-медики демонструють не лише знання лексико-граматичного матеріалу та навички діалогічного мовлення, але й творчі здібності. Особливий інтерес у студентів старших курсів викликає рольова гра «Лікар-пацієнт», якій властиві риси професійної діяльності. Тут використовується комунікативна ситуація для розгляду конкретних питань, які виникають під час практичної роботи лікаря. Великий інтерес у майбутніх науковців викликає рольова гра «Наукова конференція», яку можна використати як підготовку до справжньої наукової конференції, під час якої іноземні студенти виступають з підготовленими доповідями російською мовою, дискутують, відстоюють власну точку зору, надають аргументи на користь або заперечують ту чи іншу гіпотезу, а також обмінюються інформацією. Під час підготовки до рольової гри підбирається тематика та розподіляються ролі між студентами. Викладач повинен «розподіляти ролі, враховуючи не лише лінгвістичні здібності, але й індивідуально-психологічні особливості кожного студента» [4, с. 208] тому, щоб студент відчував себе природньо у своїй ролі, був зацікавлений у ній і мав можливість показати свої здібності повною мірою.

Ефективним є такий вид роботи, як метод кейс-стаді («вивчення ситуації»), відомий у вітчизняній освіті як кейс-метод або метод ситуацій (чи навчання на конкретних прикладах).

Кейс – це події, які реально відбулися в певній сфері діяльності і які викладач описав для того, щоб спровокувати дискусію в аудиторії і підштовхнути студентів до обговорення та аналізу ситуації та прийняття рішень. Студент отримує підґрунтя для перевірки теорії, дослідження ідей, виявлення закономірностей, взаємозв'язків, формулювання гіпотез. Використання кейс-методу на заняттях російської як іноземної, підвищує рівень знань, розвиває творче мислення, формулює різні типи питань, розвивати вміння вести дискусію, аргументувати відповіді, що сприяє розвитку мовлення, вдосконалює навички формування професійного діалогічного мовлення.

Основною метою інтерактивних методів навчання, зокрема рольових ігор, кейс-методу, може бути здійснення взаємозв'язку мови, що вивчається з реаліями життя. Оскільки під час гри формуються

навички діалогічного мовлення, вміння виражати свою точку зору точно та правильно. Так, на нашій кафедрі пропонуються іноземним студентам реальні ситуації, з якими вони можуть зіткнутися у житті «Знайомство», «В деканаті», «У лікарні», «В аптеці». Тому навчання рольовому діалогу має велике значення, оскільки діалогічне мовлення спонукає розумінню, обміну інформацією між студентами.

Слід зазначити той факт, що студенти із Індії не налаштовані на гру та імпровізацію. Більшість індійських студентів, не сприймають такий вид навчання, для цієї групи студентів притаманні традиційні засоби засвоєння матеріалу: читання та письмо. Враховуючи, етнотип індійських студентів, їх потрібно поступово залучати до інтерактивної комунікації. Що не можна сказати про студентів з Нігерії, Конго, Марокко, яким подобаються емоційні, творчі завдання, де загострюється процес розумової діяльності.

Таким чином впровадження інноваційних технологій у навчанні іноземних студентів сприяє кращому рівню оволодіння російською мовою. Дає студентам можливість творчо реалізовувати мовний матеріал на базі своїх професійних знань і адаптуватися до реальних потенційно можливих ситуацій.

Список використаних джерел:

1. Афанас'єва, Л. В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій) / Л. В. Афанас'єва // Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти : зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції. – Луцьк : РВВ Луцького НТУ, 2014. – С. 11-13.

2. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

3. Коломієць, А. Розвиток інформаційної культури педагога в процесі професійної інноваційної діяльності / А. Коломієць, Т. Коломієць // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 80-83.

4. Корженко, В. Я. Інноваційні методи викладання української мови як іноземної у технічному університеті / В. Я. Корженко,

М. М. Опанасюк // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2011. – № 1. – С. 152-155.

5. Купчинська, О. В. Інноваційні технології у вивченні і викладанні іноземних мов / О. В. Купчинська // Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти : зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної інтернет-конференції. – Луцьк : РВВ Луцького НТУ, 2014. – С. 32-35.

Бурлаченко Н.В.,

викладач англійської мови,
коледж Національного фармацевтичного
університету (Україна)

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасному суспільстві значно зросли вимоги до використання інформаційних ресурсів. Поява та розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), впровадження їх в освітній процес сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, підвищенню мотивації до навчання, розвитку навиків самостійної роботи, удосконаленню форм і змісту навчального процесу, доступності та ефективності методичного забезпечення дистанційного навчання. Актуальність теми зумовлено вимогами щодо якісного викладання іноземної мови, що здійснюється з використанням засобів і можливостей, які надають ІКТ.

Динамічний розвиток науково-технічного прогресу, інтенсифікація процесу навчання пов'язані з професійною підготовкою викладачів у галузі використання ІКТ. В цьому контексті важливу роль відіграє вміння викладача успішно використовувати комунікативні технології у навчальному процесі та володіти необхідною інформаційною грамотністю. Дидактичні принципи використання інформаційних технологій дозволяють: вирішувати професійні завдання, підвищувати фаховий рівень; здійснювати поточний, рубіжний і підсумковий

контролі знань учнів; моделювати навчальні ситуації, проводити позакласну роботу тощо [1, с. 16].

Зазначимо, що впровадження комп'ютерних технологій у практичну діяльність учнів на заняттях з англійської мови сприяє: 1) розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо); 2) успішному оволодінню усним спонтанним мовленням; 3) формуванню та розвитку критичного мислення.

До переваг впровадження ІКТ відносимо: ефективні слухові, наочно-слухові, аудіо, візуальні та аудіовізуальні засоби; допоміжний засіб учбово-пізнавальної діяльності учнів; засіб підвищення інтересу та бажання учнів вільно володіти англійською мовою; інтенсивне навчання іноземної мови; підвищення інтерактивної та комунікативної діяльності учнів. Застосування ІКТ у вивченні іноземної мови, безсумнівно, має велике практичне значення, є ефективним засобом візуалізації навчального матеріалу, дозволяє педагогу реалізувати свій творчий потенціал; допомагає здійсненню особистісно-орієнтованого підходу до навчання; сприяє розширенню кругозору і підвищенню культурного рівня; стимулює пошукову діяльність і сприяє розвитку творчих здібностей учнів. Позитивним у використанні ІКТ є можливість за короткий час переробити великий за обсягом навчальний матеріал, вилучити необхідну інформацію.

Разом з цим визначимо й негативні сторони використання ІКТ у навчальних закладах. Незважаючи на всі переваги ІКТ, існує ряд проблем, на які варто звернути увагу. Це і відставання в популяризації нових навчальних методів на основі сучасних інформаційних технологій; недостатній рівень інформаційної культури викладача, його творча пасивність, відсутність інтерактивних методик при викладанні іноземної мови. Цілком очевидним є недостатнє матеріально-технічне оснащення навчальних класів; відсутність інтерактивних технологій на уроках.

З огляду на перспективи, впровадження інноваційних моделей навчального процесу передбачає вміння викладачів користуватися засобами новітніх інформаційних технологій. Для цього пропонуємо об'єднати викладачів іноземних мов з розробки методичних матеріалів щодо використання ІКТ у навчальному процесі, проводити курси з

освоєння ІКТ, матеріально заохочувати викладачів, які активно використовують інноваційні освітні технології, поліпшувати технічне оснащення аудиторій та своєчасно оновлювати відповідне програмне забезпечення.

Список використаних джерел:

1. Гуржій, А. М. Засоби навчання : навч. посібник / А. М. Гуржій, Ю. О. Жук, В. П. Волинський. – Київ : ІЗМН, 1997. – С. 208.

Вен Сюмей, Чжан Чуньфан,

старшие преподаватели кафедры русского языка,
Хэбэйский педагогический университет (КНР)

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ФРАЗЕОЛОГИЯ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Фразеологические единицы (ФЕ) являются важной частью речетворческого фонда языка, его строительным материалом. Изучение русской фразеологии – органическая составляющая процесса обучения китайских студентов-русистов. В статье рассмотрены некоторые способы использования результатов сопоставления фразеологии русского и китайского языков в практике преподавания русского языка как иностранного в высших учебных заведениях КНР.

Сопоставительный анализ фразеологизмов делится на несколько этапов. Первый этап – это выявление способов передачи значений русских фразеологизмов средствами родного языка студентов. Этот путь наиболее широко реализуется в исследованиях сопоставительного плана. Следующим этапом является выделение структурного, образного, стилистического тождества и различия фразеологизмов.

Для работы над сопоставлением фразеологизмов можно использовать текст художественного произведения, например, драму А. Н. Островского «Гроза». Данная пьеса входит в учебную программу курса истории русской литературы факультетов русского языка и литературы университетов и педагогических институтов КНР.

Большая часть ФЕ данного текста входит в активный состав современного русского языка. Часть из них уже может быть знакома

студентам на начальном этапе обучения русскому языку (*говорить в глаза, говорить за глаза, скатертью дорога* и др.). Другие же ФЕ необходимы на продвинутом этапе обучения языку для лучшего понимания литературных произведений, живой разговорной речи и некоторых лингвострановедческих аспектов при изучении русского языка как иностранного (*бить баклуши, зарубить на носу, гора с плеч свалилась, до гробовой доски* и др.).

Возможны следующие задания по сопоставительной фразеологии:

1) Распределите ФЕ из пьесы А. Н. Островского «Гроза» на три группы. (Студентам может быть предложен перечень ФЕ, которые необходимо поместить в соответствующую таблицу (см. ниже).

2) Напишите их эквиваленты в китайском языке или обозначьте их отсутствие.

3) Определите способ передачи значения безэквивалентных фразеологизмов.

4) Полученные данные обобщите в таблице.

5) Найдите ФЕ, предложенные в задании 1, в художественном тексте пьесы «Гроза». Прочитайте эти диалоги, переведите их на китайский язык, проанализируйте значение фразеологизмов. Всегда ли возможен дословный перевод? Если нет, объясните почему.

6) Составьте предложения на русском языке с данными ФЕ, дайте их стилистическую характеристику. В какой речевой ситуации вы можете их использовать?

1. ФЕ, совпадающие лексически и семантически	
Русский фразеологизм	китайский фразеологизм
<i>до гробовой доски</i>	直到老
2. ФЕ, имеющие семантические эквиваленты	
<i>важная птица</i>	重要人物
3. Безэквивалентные ФЕ	
Русский фразеологизм	способ передачи значения на китайский язык
<i>скатертью дорога</i>	请便,走了倒好 ситуативный эквивалент

Использование сопоставительного метода при изучении фразеологии курсе практического русского языка в высшем учебном заведении необходимо на всех этапах обучения китайских филологов-русистов. Сопоставительный аспект важен и в теории и практике перевода. Знание особенностей фразеологии и умение грамотно использовать ФЕ в речи является показателем уровня подготовки иностранных специалистов в области русского языка.

Внукова К.В.,

викладач кафедри іноземних мов,

Семенова Л. В.,

старший викладач кафедри іноземних мов,

Національний фармацевтичний університет (Україна)

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ ЗА ДИСТАНЦІЙНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Сучасний освітній простір невід'ємно пов'язаний зі стрімким втручанням інтернету в життя студента та викладача. Дистанційне навчання – яскрава модель сучасної освіти. Безумовно, виникає багато питань щодо впровадження такої форми навчання, одне з яких – реалізація методики викладання англійської мови за професійним спрямуванням для студентів – фармацевтів, зокрема в умовах відсутності прямого контакту студент – тьютор (спілкування *віч – на – віч* ; *eye - to - eye contact*). Сучасна концепція у ставленні до академічного вивчення англійської мови у вищих навчальних закладах зорієнтована на швидке та ефективно засвоєння професійної лексики; спонукає до конкретних новітніх впроваджень, безпосередньо, у саму модель навчання. Виникає потреба постійного вдосконалення освітніх технологій, що, в свою чергу, є досить важливим у процесі навчання професійній мові.

Користуючись широким досвідом українських та закордонних викладачів, які активно використовують у своїй роботі методику дистанційного навчання – *Distance Learning(система Moodle)*, власний

дистанційний курс з *Англійської мови за професійним спрямуванням для студентів НфаУ* адаптували згідно вимогам сьогодення щодо знання англійської мови на рівень **B2**. Акцентуємо увагу на вільному спілкуванні з носіями мови, детальному висловлюванні на широке коло тем, викладенні своєї думки з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи *за – проти*; написання анотації до лікарського засобу, рецепту, ділового листа, розумінні основної ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, у тому числі й дискусії за фахом, тощо.

Розглянемо такий засіб спілкування *тьютора і студента* як *система приватних повідомлень*, який дає можливість учасникам курсу уникнути психологічного дискомфорту через незнання чи нерозуміння певного матеріалу, а також надає можливість тьютору у коректній формі вказати на недоліки у роботі в цілому та необхідність доопрацювання певних тем, наприклад з граматики, до моменту *оцінювання* окремих завдань у курсі. Ця система, на наш погляд, і є альтернативою навчанню в аудиторії. На відміну від інших навчальних елементів що оцінюються (форум, чат, робочий зошит, тести...) такий вид спілкування можна вести іноземною мовою безпосередньо, що надає можливість студенту позбутися так званого *мовного бар'єру* поза формату оцінювання (мені відповідають англійською мовою, отже – мене розуміють) і ще більше спонукає до вивчення мови, формує звичку грамотного ділового спілкування.

Сьогодні ми говоримо про адаптацію класичного, загальновідомого, методичного забезпечення у процес вивчення мов, важливим є процес їх налагодження у віртуальній системі навчання з урахуванням індивідуальних психологічних, творчих, інтелектуальних здібностей, особистих інтересів студентів.

На сьогодні, є доцільним зосередити увагу на такому виді роботи, як *проектна робота студента*. В основі такого *проектування* полягає метод надання студенту можливості продемонструвати свої знання у зручному для себе форматі (презентація у power point, відео фільм, аудіо посилання, виступ у форматі прямої трансляції, тощо...), технічні можливості платформи *Moodle* дозволяють такі впровадження у навчальний процес. Досить зручною ця форма є для реалізації тематичного контролю у дистанційному форматі: тьютор заздалегідь

визначає дату, аспекти і обсяг матеріалу, що контролюються під час тематичного контролю, студент самостійно планує графік своєї підготовки та як саме буде звітувати за темою.

Наступним, не менш ефективним, елементом є *Чат* : група студентів отримує перелік тем до обговорення і, в певний час, за спланованим графіком спілкуються один з одним під супроводженням тьютора. До такого виду роботи відносимо і *Форум* і *Конференцію*, безумовно, як найкращий спосіб прояву мовленнєвого аспекту *Speaking*.

Навчання згідно програмним забезпеченням та засвоєння гіпертекстового матеріалу передбачають роботу студента за таким алгоритмом: вивчення матеріалу за темою (текст) за допомогою, задалегідь заантаженого, тьютором глосарію шляхом автозв'язування, студент не витрачає час на додатковий пошук інформації та пошук значень фраз і словосполучень; наступний крок – виконання письмових завдань різного характеру у розділі ***практична робота*** «*робочий зошит*».

Метод електронного контролю і тестування – важливий у відпрацюванні граматичного матеріалу та під час самопідготовки - самоконтролю; рекомендується використовувати якомога більше типів питань: вірно – невірно, вкладена відповідь, коротка відповідь, багаточисленний вибір, есе.

Щодо дискусії *Організація і контроль самостійної роботи студентів у дистанційній формі навчання* - окремим, але досить важливим, розділом у курсі вважається саме процес самостійного опрацювання, засвоєння та контролю деяких тем і граматики в тому числі (наприклад, тести з граматики для самопідготовки та самоконтролю *Self – Study Tests*). Теми виносяться у кінець курсу як останні, але у тижні – 0, у розділі *організація навчального процесу, алгоритм навчання, графік навчання* - тьютор дає інформацію *стосовно самостійної роботи*; момент оцінювання – обов'язковий, фіксується викладачем у окремому журналі, контроль здійснюється під час очної сесії.

Неможливо ефективно реалізувати процес навчання без урахування сучасних освітніх вимог, комплексу дієвих методичних впроваджень, індивідуальних та інтелектуальних засад та мотивації до

зворотного зв'язку оскільки сучасна методика дистанційного викладання іноземної мови – це гнучкий інформаційно-навчальне ланцюг, де оптимальність та ефективність полягають у взаємозв'язку традиційних та інтенсивних методів навчання, і, як наслідок - позитивний результат засвоєння та використання іноземної мови майбутніми спеціалістами у професійному просторі.

Перспективи роботи у цьому напрямку – досить вагомі, оскільки планується вивчення і впровадження психо - семантичних аспектів щодо роботи у форматі *Distance Learning*.

Список використаних джерел:

1. Романова, С. М. Система дистанционного обучения как средство информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе / С. М. Романова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 4. – С. 271-275.

2. Бобриков, В. Н. Проектирование образовательных программ – ведущая тенденция отечественного образования в условиях трансформирующегося общества / В. Н. Бобриков, Н. Н. Равочкин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 3.

3. Gulakova M., Kharchenko G. Interactive educative methods in institutions of higher education as pedagogical innovation abstract / M. Gulakova, G. Kharchenko // Journal «Modern European researches». – Salsburg, Austria, 2014. – Issue 1. – P. 27-30.

Ворона І. І., Саварин Т. В.,

доценти кафедри іноземних мов,
Тернопільський державний медичний університет
ім. І. Я. Горбачевського (Україна)

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Модернізація освітньої діяльності в контексті входження України в європейське освітній та науковий простір вимагає якісної іншомовної підготовки студентів та їх конкурентоспроможності на ринку праці. У процесі особистісно-орієнтованого навчання перед викладачами

іноземних мов постає завдання допомогти студентам гнучко адаптуватися в сучасному світовому просторі; самостійно здобувати необхідні знання; ефективно використовувати їх для розв'язання різноманітних проблем на практиці; критично і творчо мислити; генерувати нові ідеї; грамотно працювати з іншомовною інформацією; бути контактними в певних соціальних групах; уміти спільно працювати в різних ситуаціях, не просто уникаючи конфліктів, а вирішуючи їх; самостійно працювати над розвитком свого інтелекту та культурного рівня.

Навчання іноземної мови має на меті практичне опанування студентами системи мови яка вивчається та нормативної бази її функціонування в комунікативно-мовленнєвих ситуаціях у різних сферах професійної діяльності. Ці завдання орієнтують викладача на запровадження таких методів навчання, які розвивають уміння самостійно вчитися, критично мислити, здатність до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності [4]. Саме такими є інтерактивні методи навчання, які викликають інтерес до пізнавального процесу, розвивають творчий потенціал особистості, розумову та емоційну сфери.

У дидактичній літературі методами навчання вважають способи організації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. З іншого боку, метод (грецьке «*methodos*» – буквально «шлях до чогось») – це спосіб досягнення мети; певним чином упорядкована діяльність; засіб пізнання або спосіб відтворення в мисленні предмета, який вивчається [2]. Інтерактивні методи навчання – це такий спосіб досягнення дидактичної мети, при якому навчально-пізнавальна діяльність упорядкована на основі інтерактивної моделі навчання. В основі інтерактивного навчання лежить безпосередній діалог студента з викладачем або один з одним.

В останні роки ефективним інтерактивним методом навчання є метод кейс-стаді (від англ. *case study* – «вивчення ситуації»), відомий у вітчизняній освіті як кейс-метод або метод ситуацій (чи навчання на конкретних прикладах). *Case study* – техніка навчання, яка передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, орієнтованого на реальну діяльності підходу. Мета цього методу – навчити студентів

аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи вирішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій [1]. Студентам пропонується конкретна реальна ситуація (case), викладена письмово, яку вони мають проаналізувати, розібратися в суті проблеми, запропонувати варіанти вирішення проблеми та вибрати найкращий варіант.

Кейс-метод або метод ситуаційних вправ є інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз і діагностику проблем, спілкуватися іноземною мовою. Тому кейс-метод можна вважати складним багатоаспектним методом навчання, який включає як дослідну, так і аналітичну діяльність.

Метод кейс-стаді завойовує позитивне ставлення з боку студентів, які бачать в ньому можливість проявити ініціативу, відчутти самостійність в освоєнні теоретичних положень та оволодінні практичними навичками володіння мовою. Не менш важливо і те, що аналіз ситуацій досить сильно впливає на професіоналізацію студентів, сприяє їх дорослішанню, формує інтерес і позитивну мотивацію до навчання.

Використовуючи кейс метод на заняттях іноземних мов, викладач повинен насамперед залучити студентів до аналізу, обговорення та вирішення проблем. Тому матеріал кейса повинен представляти для студентів професійний інтерес і передбачати можливість особистого вкладу студента в свою освіту. Цікавий матеріал і можливість застосування професійних знань стимулює участь в дискусії. Бажання вирішити проблему спонукає студентів не просто прочитати кейс, але ретельно його вивчити, оперувати фактами і деталями. В ході такого вивчення відбувається оволодіння новою лексиною, яка багаторазово зустрічаються під час вирішення поставленого завдання. Перевагою кейсів є можливість оптимально поєднувати теорію і практику, що є важливим для підготовки висококваліфікованих фахівців. Викладач повинен поставити студентів у таку ситуацію, за якої їм необхідно буде приймати рішення самостійно. Студенти мають визначити першочергові та другорядні факти, вибрати основні проблеми і виробити стратегії та рекомендації щодо подальших дій. Акцент робиться на колективній

роботі студентів; роль викладача зводиться до спостереження і управління дискусією студентів.

Студент, який готується до обговорення кейсу в аудиторії, має вивчити факти, зробити з них висновки, обрати той чи інший план дій. Крім того, студент має бути готовим висловити свої думки іноземною мовою під час обговорення проблеми в аудиторії, відстояти свої погляди і, у разі необхідності, переглянути початкове рішення. При цьому потрібно усвідомлювати, що користь від кейсу можна отримати лише в тому випадку, якщо студент буде брати активну участь у дискусії.

Робота над кейсом на заняттях з іноземної мови має на увазі аналітичне читання матеріалу, аналіз лексико-граматичних структур, заучування і тренінг нової лексики і, зрештою, постановку проблеми. Робота з текстами за фахом розширює професійні знання студентів і виробляє навички читання оригінального та адаптованого (в залежності від рівня групи) тексту. Після читання і аналізу тексту схема роботи над кейсом припускає такі поетапні кроки: це і робота в групах, і підготовка індивідуальних проектів, і широка дискусія в групах [3]. Доцільно створювати професійно орієнтовані кейси, прив'язуючи їх до майбутньої спеціальності студентів та застосовуючи відповідну спеціалізовану лексику.

Кейс-стаді як інтерактивний метод дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності майбутніх спеціалістів – студентів вищих навчальних закладів. Він сприяє розвитку винахідливості, вмінню вирішувати проблеми, розвиває здібності проводити аналіз.

Список використаних джерел:

1. Ломанова, Ю. В. Интерактивные методы обучения иностранному языку [Электронный ресурс] / Ю. В. Ломанова, В. Н. Лавренко. О. Б. Шендерук, В. А. Пермінова. – Режим доступа : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Prom/2011_2/Lomanova.pdf. – Загол. з екрану.
2. Пометун, О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук. метод. пос. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Шапран, Л. Ю. Роль кейс-методу у процесі вивчення іноземних мов для підготовки спеціалістів економічного профілю [Електронний

ресурс] / Л. Ю. Шапран. – Режим доступа : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/15629/1/8.pdf> – Загол. з екрану.

4. Шендерук, О. Б. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов [Електронний ресурс] / О. Б. Шендерук, В. А. Пермінова. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/23_SND_2008/Philologia/26584.doc.htm – Загол. з екрану.

Гетманец А.О., Ковальчук Е.В.

доценти кафедри мовної підготовки іноземних громадян,
Харьковский национальный медицинский университет

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В свете современного интегрированного подхода к обучению оптимальным является выбор методов, предусматривающих различную перцептивную деятельность субъекта, изучающего иностранный язык. С этой точки зрения, несомненно, заслуживают внимания игровые методы обучения, как с использованием специальных компьютерных программ, так и без него.

Данная статья не является научным исследованием темы, а, скорее, носит характер методических рекомендаций для занятий с иностранными студентами на разных этапах овладения языком – от нулевого до продвинутого уровня.

Как один из видов работы на занятии и подготовки к итоговому контролю студентам-медикам англоязычной и русскоязычной формы обучения предлагается игра, разработанная на кафедре мовної підготовки ХНМУ. В основу этой разработки положена популярная игра «Chain» - цепочка, которую широко используют, к примеру, на психологических тренингах различной тематики, на социокультурных и педагогических семинарах. Участникам игры предлагаются карточки с вопросами и вариантами ответов на выбор. Выбранный ответ отправляет игрока к следующему вопросу, на который отвечает другой участник,

обладатель карточки с соответствующим номером, – в этом состоит принцип цепочки. Сфера приложения игры зависит от выбранной темы, то есть, от содержания вопросов, предложенных участникам. Темой игры может стать любая отрасль знаний – от истории искусства и психологии до языка специальности.

На занятиях по языку специальности эти вопросы предполагают, например, знание студентами специальной лексики, в нашем случае, медицинской. Это названия частей тела, заболеваний и их симптомов. Игра проводится в иностранной аудитории со студентами, закончившими изучение падежной системы и перешедшими к следующему этапу – освоению профессионального общения. Вопросы разработаны на базе учебного пособия «Практикум по профессиональному речевому общению на русском языке...» [1], целью которого является подготовка иностранных студентов-медиков к коммуникации с пациентами во время клинической практики. Преподаватель раздает студентам карточки (всего их 24, и количество карточек, полученных каждым студентом, зависит от числа студентов в группе). Карточки (они пронумерованы – от 1 до 24) содержат вопросы с вариантами ответов. Начинает игру студент, получивший карточку с номером 1. Карточка выглядит так:

<p><i>ЗАТЫЛОК – это</i></p> <ol style="list-style-type: none"><i>1. Forehead</i> <i>(go to 4)</i><i>2. Temple</i> <i>(go to 12)</i><i>3. Occiput</i> <i>(go to 6)</i><i>4. Sternum</i> <i>(go to 8)</i>
--

Студент должен выбрать правильный вариант ответа, как правило, их предлагается четыре, и объявить номер карточки, которая вступает в игру следующей. После каждого варианта ответа дается соответствующая ссылка. Например, если студент выбрал ответ под цифрой 1, то следующей играет карточка № 4, если ответ под цифрой 2, то следующей играет карточка № 12, а если ответ под цифрой 3,

то следующей играет карточка № 6 и т.п. Следующим отвечает студент с соответствующим номером карточки. Игра считается законченной только в том случае, если сыграли все карточки. Если же в ходе игры кто-то из студентов дал неправильный ответ, то верный ход игры «сбивается», и финальная карточка сыграет раньше, чем нужно, и круг замкнется быстрее, чем сыграют все карточки.

Что касается содержания вопросов, то они, прежде всего, касаются знания профессиональной лексики. Вопросы могут быть сформулированы как по-русски (см. 1 и 3), так и по-английски (см. 2), они могут предполагать в качестве ответов, как перевод лексики (см. 1, 2), так и знание симптомов того или иного заболевания (см. 3).

1. *Боли давящего характера это: а) fitlike pain; б) sharping pain; в) pressing pain; г) strong pain*

2. *Which one of these words can not be translated as "Spread": а) иррадирует; б) локализуется; в) отдаёт.*

3. *Сжимающие боли в затылочной области - это симптом: а) стенокардии; б) гастрита; в) гипертонии.*

Включение игровых приемов в структуру занятия способствует эффективному усвоению профессиональной лексики и фразеологии, а также формированию коммуникативной компетенции студентов-медиков.

Список использованных источников:

1. Запорожец, И. В., Корнейко И. В. Практикум по профессиональному речевому общению на русском языке англоязычных иностранных студентов-медиков / под ред. Л. С. Данкиной. – Харьков : ХНМУ, 2016. – 40 с.

2. Крючкова, Л. С., Мощинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 480 с.

Гринкевич Е.И.,
доцент кафедры белорусского и русского языков,
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь)

ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-СЕРВИСА QUIZLET

Стремительное увеличение объёма информации приводит к тому, что привычные способы её передачи, хранения и обработки оказываются недостаточно эффективными. Использование электронной коммуникации даёт дополнительные возможности для создания учебных материалов на изучаемом языке и презентации этих материалов на занятиях [1, с. 87]. Ресурсы и инструменты интернета, позволяющие создавать учебные материалы, могут быть весьма полезны для преподавателей русского языка как иностранного. Один из таких ресурсов – бесплатный сервис от Google, который заинтересует тех, кто хочет быстро выучить большой объём лексики на изучаемом языке. Сервис называется Quizlet (www.quizlet.com) [2; 3]. Он ориентирован преимущественно на изучение лексики, однако может быть использован и при изучении неязыковых дисциплин.

В Quizlet преподаватель может создавать тематические группы лексики (лексический минимум к уроку, к тексту, к видеофрагменту и т.д.). Процесс работы в программе включает три этапа – демонстрацию, закрепление, контроль. На занятиях можно использовать сессию полностью или отдельно любой из этапов. Учить слова можно различными способами, выбирая соответствующее упражнение – *flashcards* (карточки), *learn* (заучивание), *speller* (правописание), *test* (тест) и др. Программа даёт возможность создавать группы из нескольких человек, чтобы заниматься вместе. Каждый из участников группы может добавлять сеты (списки слов), которые будут доступны остальным участникам. Кроме того, обучаемые могут работать с готовыми сетями, созданными пользователями Quizlet со всего мира, нажав *view* (просмотр), *study* (изучение) или *play* (играть).

Интерфейс данной программы простой и понятный, поэтому создавать учебные модули и заниматься по ним очень легко.

В упражнении *flashcards* демонстрируются предметы, явления, понятия и поочередно озвучиваются все слова из сета, причем каждое слово можно прослушать неоднократно. При нажатии на карточку появляется иностранный эквивалент слова. Закончив работу с карточкой, стрелкой перемещаемся к следующему слову. При желании слова можно сортировать по алфавиту или оставить оригинальный список.

В упражнении *learn* иноязычные слова вводятся в специально заданную форму. Программа позволяет дополнительно включать озвучивание слов и выбирать язык, на котором будет осуществляться демонстрация в зависимости от цели тренировки – перевести иноязычное слово или запомнить его написание.

Не секрет, что письменную речь воспринимать намного легче звучащей речи, и раздел *speller* помогает справиться с этой проблемой. Здесь преподаватель во время занятия или обучающийся (если работает самостоятельно) выбирает язык, скорость произношения, дальше слово, которое произносит диктор, вводится в специальное поле.

Упражнение *test* позволяет проверить уровень усвоения лексики четырьмя различными способами: ввод перевода слова; вопросы на соответствие; выбор правильного варианта из нескольких; вопросы, позволяющие проверить, правильно или неправильно подобрана пара *слово/перевод*.

Есть возможность выбрать количество используемых в тесте терминов, типы вопросов и направление вопросов (например, *русский* → *английский* / *английский* → *русский*).

Scatter – игра, в процессе которой идёт не только проверка знаний, но и визуальное запоминание слов.

С помощью Quizlet на начальном этапе обучения русскому языку в увлекательной форме можно осваивать тематические группы лексики, которые охватывают различные сферы жизни и деятельности человека, ("Дом", "Семья и друзья", "Здоровье", "Цвета", "Профессии", "Города и страны" и др.). Такую работу можно проводить в компьютерном классе; в классе с мультимедиа проектором, стационарным компьютером или ноутбуком и с выходом в интернет, а также эта программа прекрасно подходит для самостоятельной работы дома (на всех этапах обучения).

Работа в программе Quizlet позволяет выполнять различные задачи: презентационную – введение нового обучающего материала; информационную – семантизацию вводимого материала; тренировочную – отработку навыков использования введенного нового материала; контролирующую – проверку усвоения введенного материала.

Программа предоставляет возможность найти соответствия в двух языках, напечатать название предмета или явления, соотнести слова и рисунок, сделать перевод с одного языка на другой. Таким образом, обучаемые становятся активными участниками процесса обучения, что способствует формированию навыков самостоятельной учебной деятельности. Программа фиксирует успехи обучаемых, что способствует повышению мотивации к обучению и даёт возможность более качественно работать над лексикой. Использование игр в совокупности с различными мнемотехниками – несомненный плюс данной программы, также способствующий достижению устойчивого результата в освоении иноязычной лексики.

Список использованных источников:

1. Рычкова, Л. В. Рунет в обучении русскому языку как иностранному / Л. В. Рычкова, Т. М. Данчишина // Иностранные языки в дистанционном обучении : материалы III Международной научно-практической конференции, 23–25 апреля 2009 г., Пермь / ред. коллегия : Л. К. Гейхман (науч. ред.) [и др.]. – Пермь : Изд-во ПГТУ, 2009. – Т. 2. – С. 81-88.

2. Электронный ресурс. Режим доступа : <http://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/srednjaja-shkola/inostrannyj-jazyk/anglijskij-jazyk/181577-obuchenie-leksike-s-ispolzovaniem-internet-pr.html>. – Дата доступа: 05.03.2017.

3. Электронный ресурс. Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2016/02/23/ispolzovanie-internet-resursov-na-uroke-inostrannogo>. – Дата доступа: 03.03.2017.

Даниленко Ю.А.,
експерт кафедри російської мови,
Лю Юйін,
доцент кафедри китайської літератури і культури,
Хебейський педагогічний університет (КНР)

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В КИТАЇ

Розглянуто стан вивчення української мови у вищих навчальних закладах КНР; схарактеризована діяльність дослідницьких центрів із вивчення української мови і культури, які функціонують на території Китаю.

На зростання інтересу китайського суспільства до української культури значною мірою вплинули ідеологічні й політичні чинники. Спостерігається розвиток відносин між Китаєм і Україною після надбання нею незалежності в 1991 році.

У 2003 році в Пекінському університеті іноземних мов було відкрито спеціальність «Українська мова» (бакалавр). На I–II курсах тут вивчають російську мову, на III–IV одночасно вивчають російську й українську мови. Серед навчальних предметів українського циклу – українська мова, українська література, українська історія і соціологія.

За спеціальністю «Українська мова» отримують освіту з 2007 р. студенти Шанхайського університету міжнародних відносин (SISU). У 2007 р. тут було створено кафедру української мови. На її відкритті були присутні консул України в Шанхаї і дружина колишнього президента К. Ющенко. Новоутворена кафедра отримала для свого фонду в подарунок книги, словники українською мовою.

З 2008 року тут здійснюється навчання магістрів, яких приймають один раз на два роки. Основна дисципліна – українська мова. Друга мова, яку вивчають за цією спеціальністю, – російська. В університеті проводять різні дослідження з української мови і культури. 100% випускників за цією спеціальністю продовжили поглиблене навчання за кордоном. Після отримання вищої освіти ці фахівці мають пріоритет у працевлаштуванні в таких сферах діяльності: державні установи, науково-дослідницька й викладацька робота, видавницька справа, міжнародна торгівля, туризм.

З Шанхайським університетом міжнародних відносин співпрацює Київський національний лінгвістичний університет (КНЛУ), Київський університет туризму, економіки і права (КУТЕП). Між університетами відбувається обмін студентами, викладачами, здійснюються спільні наукові розробки.

У 2017 р. в Сіанському університеті іноземних мов планують відкрити новий гуманітарний факультет, де будуть викладати українську мову.

З 1991 р. помітно активізується робота одного із старіших Центрив вивчення України при Уханьському університеті. Слід відзначити працю Лю Дун, присвячену аналізу процесу розвитку наукових, освітніх і культурних відносин між Україною і КНР у період з 1949–1993 роки. Науковець констатує самобутність української літератури, яка має багаті традиції й давні культурні витоки.

Привертає увагу глибокий інтерес китайців до творчості Т. Г. Шевченка. Сьогодні на китайську мову перекладено біля 170 його поетичних творів. Поезію Т. Г. Шевченка сприймають у Китаї як еталон української літератури, позначений яскравою національною специфікою.

Новий Центр досліджень України й української культури відкрито 2010 р. на півдні країни у Чжедзяньському педагогічному університеті. На цю важливу подію приїздили представники консульств України в Китаї, проректор Луганського педагогічного університету й директор Луганського Інституту Конфуція в Україні. Саме на базі Луганського педагогічного університету було створено перший Інститут Конфуція в Україні.

Другий Центр з досліджень України відкрито в Далянському університеті іноземних мов (2014 р.) у співпраці з Київським національним лінгвістичним університетом. Українське посольство в Китаї подарувало книги та інші матеріали на підтримку роботи Центру. Викладачі КНЛУ приїзять на роботу до Центру. Ця організація спрямована на викладання української мови, на здійснення дослідницької роботи з української мови, культури, соціологічної проблематики.

У 2015 р. відкрито ще один дослідницький Центр по вивченню України в Шанхайському університеті міжнародних відносин. На відкритті був присутній консул України, більш ніж 100 студентів, які вивчають українську мову. Відбулася наукова конференція за темою: «Загальні відомості про Україну». На конференції було зроблено декілька наукових доповідей, присвячених тенденціям і перспективам розвитку української літератури, українському образотворчому мистецтву тощо. Директор Центру Чжедзяньського університету виступив із доповіддю про педагогічну діяльність В. О. Сухомлинського. Китайські викладачі зробили доповіді за темами: «Сучасна література України», «Історія української літератури», «Видатні українські письменники».

Центр культурних зв'язків між Китаєм і Україною імені Т. Г. Шевченка в Чендуському університеті, відкритий 2014 року, в грудні 2016 р. провів наукову конференцію. Головна теза конференції – глобалізація Сучасного Шовкового шляху в усіх сферах діяльності, зокрема, у процесі розвитку міжнародних гуманітарних зв'язків між країнами. На ній були присутні представники Академії наук вищої освіти України (АНВО України), спеціалісти Київського національного лінгвістичного університету й фахівці інших вузів. Також на конференції було зроблено доповідь про творчі здобутки письменника І. Франка і значення його творчості в сучасному світі. Студенти читали твори поета, співали пісні. Конференція пройшла на високому науково-теоретичному рівні.

В останні роки в Китаї помітно активізувалася видавницька діяльність у галузі україністики. У престижному видавництві Пекіну вийшов «Новий українсько-китайський словник» (2013). Китайською мовою з 2011 р. надруковано два наукових збірника досліджень, присвячених Україні. Китайською мовою також видано працю «Історія України» (2009). Українською мовою надруковано такі підручники: «Китайська мова» (2010), «Сучасна щоденна мова для живого спілкування» (2015), «Весела китайська мова» (для дітей, 2016). Китайською та українською мовами надруковано: «Китайська географія» (2003), «Китайська культура» (2005) «Українські пісні» (+CD) (2010).

У китайському суспільстві зростає зацікавленість Україною. Це спостерігається в різних галузях: наука, освіта, промисловість, торгівля, туризм. Збільшення у КНР кількості вищих навчальних закладів, в яких викладається українська мова, й центрів, де досліджуються різні соціальні й культурні аспекти українського буття, є свідомством плідного двостороннього розвитку взаємин між нашими країнами. Поглибленому вивченню китайської мови в Україні й української мови в Китаї сприятимуть, на наш погляд, системні типологічні дослідження цих неспоріднених мов. Співпраця України і Китаю в загальнокультурних, освітніх і наукових галузях є багатогранною, перспективною, взаємовигідною.

Карпенко Е.П.,

доцент отделения русского языка и литературы,
Ардаханский университет (Турция)

ИЗУЧЕНИЕ МОРФОЛОГИИ РУССКОГО ЯЗЫКА В ТУРЕЦКОЙ АУДИТОРИИ

Проблемы обучения иностранцев русскому языку с течением времени и с разработкой новых концепций и методик не утрачивают своей актуальности. В поле зрения исследователей и педагогов постоянно находятся новые технологии обучения, особенности овладения русским языком представителями тех или иных национальных групп, трудности самого русского языка и пути преодоления этих трудностей при его изучении.

Наша статья посвящена проблемам преподавания морфологии как одного из аспектов науки о языке на факультете русского языка и литературы одного из турецких вузов. Об общих трудностях в обучении русскому языку в данном учебном заведении мы уже писали в своей предыдущей статье [1], сейчас же обратимся к вопросам изучения отдельного аспекта.

Изучение морфологии начинается на втором курсе и продолжается в течение двух семестров. Следует отметить, что само поаспектное изучение русского языка при отсутствии начального этапа языковой

подготовки (подготовительного отделения как такового в университете нет, и обучение письму и говорению происходит параллельно с изучением аспектов, на первом курсе — фонетики и лексикологии, 18 часов в неделю (включая литературные курсы)) является и для студентов, и для преподавателей крайне сложным. Безусловно, в процессе обучения письму и говорению студенты получают начальные сведения по грамматике, в частности, о системе падежей, об основных категориях частей речи — имени существительного, имени прилагательного, местоимения, глагола. Но на отработку навыков практического применения грамматических знаний времени катастрофически не хватает. Кроме того, отсутствие языковой среды за пределами университета и даже отделения также не способствует выработке и совершенствованию навыков говорения.

Обращение же к теоретическим курсам, преподавание которых основывается на постоянном сопоставлении с родным языком учащихся, демонстрирует полное отсутствие у студентов элементарных грамматических знаний по родному языку. Между тем, как писал В.Г. Костомаров, любой другой язык, к изучению которого приступает человек, «накладывается на формы уже готового, закреплённого мышления, уложенного в материю того языка, на котором у данного индивида произошло обучение мышлению и — шире — началось познание мира и национально-культурная социализация» [2, с. 12]. А поскольку эти формы мышления студентов не систематизированы, знания по грамматике родного языка фрагментарны (в большей или меньшей степени ими владеют только выпускники специализированных лицеев), так как в школах вопросам теории внимание в основном не уделяется, то на занятиях по морфологии приходится прежде всего обращаться к грамматике турецкого языка, добиваться её осознания и лишь после этого вводить теоретические сведения по русской морфологии, проводить сопоставление и отрабатывать те или иные практические навыки. Это составляет определённые трудности как для студентов, так и для преподавателя, которому приходится осваивать язык аудитории, поскольку языком-посредником (например, английским) студенты тоже не владеют.

Учитывая вышеизложенное и опираясь на существующие в Турции учебники турецкого языка для иностранцев и русского языка для турков [3; 4] на занятиях по морфологии мы применяем следующую систему работы.

На начальном этапе вводится терминология турецкой грамматики по проблеме, например, на вводном занятии при изучении системы частей речи приводятся такие термины: *Biçimbilgisi, Sözcük grupları, Bağımsız sözcükler, Yardımcı sözcükler, Ünlemler*. Далее студенты выясняют значение терминов на турецком языке, используя толковые словари, и составляют элементарную схему групп частей речи в родном языке. Из русскоязычных терминов, записанных на доске или демонстрируемых в слайде (в зависимости от оснащённости аудитории) — *морфология, междометие, самостоятельные части речи, служебные части речи, грамматические классы слов*, — подбираются соответствия турецким терминам и составляется схема по аналогии с турецкой. Завершает этот этап запись определений на русском языке.

На следующем этапе определяется состав каждой из групп в турецком языке. Здесь нужно обратить внимание на то, что состав служебных частей речи в обоих языках абсолютно совпадает, междометия также выделяются в отдельный класс, но в состав самостоятельных частей речи турецкого языка, наряду с глаголом, включаются причастия (*ortaç*) и деепричастия (*ulaç*). В русском языке, как известно, они рассматриваются как формы глагола. Снова проводится словарная работа на турецком языке, дополняется составленная ранее схема, а затем ведётся работа с русской терминологией и схемой, выясняются сходства и различия.

И если этот этап подхода к изучению морфологии проходит более или менее успешно, то следующие этапы для студентов достаточно трудны. При изучении грамматических категорий частей речи наблюдаем большие различия в языках, относящихся к разным грамматическим типам: русский язык — флективный, турецкий — агглютинативный. При изучении имени существительного встречаются трудности в определении рода, поскольку в турецком языке эта категория отсутствует. Особенно сложны случаи с определением рода существительных с нулевым окончанием после мягких согласных

(с мягким знаком в конце). Достаточно серьёзные трудности у студентов вызывает отнесение имён существительных к тому или иному типу склонения, определение падежа и его значения (особенно в случаях с омонимичными предлогами). Но если такие навыки посредством системы регулярных упражнений разного типа приобретаются, навыки морфологического анализа имён существительных в письменном тексте вырабатываются, что доказывается более или менее успешными контрольными и экзаменационными работами студентов, то в устной речи добиться правильного использования грамматических форм крайне сложно. Основными путями преодоления этих трудностей видим не только систему упражнений по развитию навыков говорения, но и непосредственное общение со студентами на русском языке, чтение и обсуждение небольших адаптированных текстов, просмотр и комментирование фильмов на русском языке в специально отведённые для этого часы, подготовку небольших тематических программ на русском языке. Хотя все эти методы и выглядят традиционными, это ни в коем случае не умаляет их роли. Из современных средств используются онлайн-тренажёры в качестве домашней работы, подготовка небольших тематических презентаций с использованием компьютерных программ.

В последующих статьях планируем представить особенности изучения частей речи и разработки изучения конкретных грамматических тем.

Список использованных источников:

1. Карпенко, Е. П. О некоторых проблемах преподавания русского языка в турецкой аудитории / Е. П. Карпенко // Матеріали V Міжнародної наукової конференції «Сучасна україністика : наукові парадигми мови, історії, філософії» : збірник статей. – Х. : ХНЕУ імені Семена Кузнеця, 2016. – С. 298-303.

2. Костомаров, В. Г. Ещё раз о понятии «родной язык» / В. Г. Костомаров // Русский язык в СССР. – 1991. – № 1. – С. 9-15.

3. Ayşe Pamir Dietrich. Rusça Dilbilgisi. — İstanbul : Multilingual Yabancı Dil Yayınları. – 2004. – 272 s.

4. Bahar Demir, Svetlana Aiupova. Çağdaş Rus Dili Morfoloji. 2. Bölüm. – Erzurum : Fenomen Yayıncılık. – 2015. – 180 s.

Кітура Г. Я., Прокоп І. А.,
доценти кафедри іноземних мов
ДВНЗ «Тернопільський державний медичний університет
імені І. Я. Горбачевського МОЗ України» (Україна)

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

У відповідності до доктрини Болонського процесу та розвитку вищої освіти в Україні система безперервної мовної освіти має забезпечити можливість практичного володіння майбутнім фахівцем хоча б однією іноземною мовою, що передбачає опанування іншомовним лінгвістичним компонентом у нерозривному поєднанні з соціокультурним концептом та прагматичною ефективністю. На сучасному етапі вирішального значення набуває той факт, що обов'язковою складовою фахової підготовки молодих спеціалістів є володіння іноземною мовою на рівні, достатньому для спілкування у професійній сфері та як засобом міжкультурного діалогу, що передбачає формування у майбутніх працівників належного рівня іншомовної комунікативної компетентності. Розширення фахового міжнародного спілкування, співпраця із зарубіжними партнерами, опрацювання найновіших іншомовних джерел, можливість участі в наукових симпозіумах і семінарах, стажування чи продовження навчання в університетах будь-якої країни обумовлюють необхідність використання можливостей іноземної мови у професійній підготовці студентів вищих медичних навчальних закладів.

Упродовж десятиліть традиційне викладання іноземної мови фахового спрямування часто обмежувалось формуванням навичок читання, розуміння прочитаного і перекладом спеціальних текстів, включаючи вивчення граматичних особливостей наукового стилю. Для сучасного фахівця не буде достатнім володіти лише певною сукупністю іншомовних штамів та елементарними навичками перекладу, адже він повинен належним чином розуміти співрозмовника, чітко і логічно аргументувати свою думку, доводити або спростовувати

те чи інше судження, а, отже, користуючись мовою як засобом пізнання, вирішувати конкретні комунікативні завдання у рамках своєї професійної обізнаності. Використання компетентнісного підходу у процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням значною мірою сприятиме успішному досягненню цієї мети.

Студентам необхідно набути як професійної, так і іншомовної компетентності, яка вважається сформованою, якщо «майбутній фахівець використовує іноземну мову, щоб самостійно отримувати і розширювати свої знання і досвід» [3, с. 319]. Зміст профільно-орієнтованого навчання англійської мови в умовах Болонського процесу має на меті забезпечити формування іншомовної компетентності майбутніх працівників охорони здоров'я, тобто коректне володіння мовою в межах тем, передбачених навчальною програмою, та використання її у повсякденній професійній діяльності. Структура навчального посібника «Англійська мова за професійним спрямуванням: Медицина» [4] сприяє формуванню навичок усного фахового мовлення завдяки розробленим моделям комунікації; аналізу оригінальних текстів фахового спрямування; підбору різноаспектних дотекстових та післятекстових вправ (Vocabulary practice; Comprehension check), побудованих за принципом комунікативних, інформаційних, загальних чи комплексних завдань, ігрових ситуацій, які спрямовані на розуміння прочитаного матеріалу, засвоєння медичної термінології, розвитку умінь перекладу та спілкування; відбору словотворчих, лексичних і граматичних структур, необхідних для читання, аудіювання і говоріння; використання аудіо- та мультимедійних засобів для здійснення усної комунікації та виконання завдань креативного характеру.

Ю.О. Семенчук азначає, що «вивчення термінологічної іншомовної лексики професійного спрямування буде успішнішим й ефективнішим, якщо добре зроблений вибір іноземно-мовного фахового матеріалу, який залучається до навчального процесу. Таким базовим матеріалом є, насамперед, тексти фахового спрямування» [5, с. 29].

Підбираючи аутентичний текстовий матеріал, який допоможе студенту реалізувати комунікативні аспекти мовлення, автори підручників повинні враховувати фонетичні, лексико-фразеологічні та граматичні особливості наукового стилю субмови медицини, зокрема

вживання спеціальної термінології, загальнонаукової і специфічної службової лексики, а також використання складних граматичних конструкцій.

Розвиваючи навички усного мовлення, необхідно приділяти рівноцінну увагу як монологічному так і діалогічному його елементам. Поступово збільшуючи обсяг монологічних реплік у діалогах, потрібно переходити до монологічних форм усного мовлення, а саме: резюме, реферування, анотування, опису схем, явищ чи процесів.

Навчання іноземної мови повинно будуватися так, щоб студенти отримували знання не в готовому вигляді, а внаслідок власних розумових зусиль, мобілізації раніше отриманих знань, у процесі вирішення проблемних завдань [1]. Щоб активізувати творчий потенціал студентів, пропонуються різні за тематикою і ступенем складності творчі завдання (Creative tasks); теми і запитання для інтерактивного обговорення (Interactive discussion) під час проведення круглих столів, «Брейн-рингів», міні-конференцій, рольових ігор, презентацій, постер-сесій тощо; анаграми (Anagrams), кросворди (Try the puzzle), загадки, англійськомовну поезію анатомічної спрямованості (Just for fun) [4].

Отже, використання комбінації традиційних та новітніх креативних завдань у процесі формування навичок професійної іншомовної комунікації майбутніх медиків у контексті Болонського процесу полегшить послідовність формування у студентів активного функціонально-тематичного словника та навичок іншомовної мовленнєвої діяльності, тобто вмінь, які необхідні сучасному фахівцю медичної галузі. Поєднання сучасних педагогічних технологій і вдало підбраного навчального матеріалу сприятиме формуванню фахової комунікативної підготовки студентів та умінь розв'язувати ситуативні завдання професійного спрямування, оперуючи англійською медичною термінологією.

Список використаних джерел:

1. Бородіна, Г. І. Комунікативно-орієнтоване навчання іноземної мови у немовному вузі / Г. І. Бородіна // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 28-31.
2. Карп'юк, О. Навчання як модель успішного життя / О. Карп'юк // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2005. – № 4. – С. 86-94.

3. Коваль, Л. М. Формування у студентів немовних вищих навчальних закладів англійської професійно орієнтованої мовної компетенції / Л. М. Коваль // Науковий вісник НЛТУ України. – 2010. – Вип. 20.4. – С. 318-321.

4. Прокоп, І. А. Англійська мова за професійним спрямуванням : Медицина : навч. посіб. / І. А. Прокоп, В. Я. Рахлецька, Г. Я. Павлишин. – Тернопіль : ТДМУ, 2010. – 576 с.

5. Семенчук, Ю. О. Вивчення термінологічної лексики у курсі ділової англійської мови / Ю. О. Семенчук // Іноземні мови. – 2003. – № 3. – С. 29-32.

Кічула М.Я.,

викладач кафедри іноземних мов,

Корольова Т.В.,

доцент кафедри іноземних мов,

Олексій К.Б.,

викладач кафедри іноземних мов,

Тернопільський державний медичний

університет ім. І. Я. Горбачевського (Україна)

МЕТОДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Кожна людина має великий творчий потенціал. Основний зміст поняття «творчість» дуже складно визначити, адже існує дуже багато його дефініцій. Польський науковець З. Петрашинський пише, що : «творчість – це активність яка дає невідомі плоди, проте вони соціально значимі» [2, с. 9]. Суть творчого процесу передбачає реорганізацію попереднього досвіду і створення основних елементів нової комбінації, нових витворів.

Розвиток творчих здібностей залежить від особистості, від її інтересів, смаків і проявів ініціативи. Творчість також залежить від активності і потреб такої діяльності. Важливим компонентом здібності є творче мислення, а конкретніше – дивергентне. Американський психолог Й. Гільфорд під час своїх досліджень виявив, що творче

мислення характеризується пошуком різноманітних способів вирішення однієї і тієї ж проблеми [1, с. 448].

Відтак іноземна мова є одним із найбільш оптимальних навчальних предметів, що демонструє розвиток творчих здібностей, передбачає наявність різноманітних форм, методів та методик розкриття творчого потенціалу особистості.

Стимулювання творчої діяльності студента під час вивчення іноземної мови можна досягнути за допомогою:

1. Мовної експресії:

- лекції та дискусії;
- експресивні ігри;
- мовленнєві ігри, з якими часто поєднуються інші способи вираження: мімічні, пантоміма, музичні і мистецькі.

2. Писемна експресія:

- тексти вільної тематики;
- рецензії;
- оголошення.

Ці форми діяльності і творчої активності студентів в системі вивчення іноземної мови взаємодоповнюють одна одну, бо лише так студент зможе повноцінно оволодіти навичками кваліфікованого використання мови.

Одним з ефективних методів розвитку творчих здібностей студентів є лекція творчості. Метою такого методу є розвиток певних навичок студента. Такими навичками є: підготовка студентів до культуро-творчої діяльності і творчої праці, соціальних змін і саморозвитку. Лекція творчості складається з певних частин. Вона починається з розминки, під час якої викладач задає питання пов'язані з настроєм, самопочуттям і розвитку подій дня. Після фази розминки виконуються творчі вправи, які стимулюють пробудження розумової активності до творчої діяльності, здатності працювати в цільовій групі і творчої самореалізації. Останнім етапом є заключна сесія, в якій має місце коротка зворотно-інформаційна сесія і резюме. На цьому етапі студенти мають можливість проаналізувати власні досягнення отримані під час лекції.

Вищеописаний метод стимулювання розвитку творчого потенціалу студентів також використовується під час занять з вивчення іноземної мови. Такий педагогічний підхід дозволяє студентам краще засвоїти знання і більш ефективно їх використовувати на практиці. Варто зазначити, що використання даного методу має дещо інший характер під час вивчення іноземної мови, аніж інших дисциплін. Мається на увазі не лише отримання «чистих знань», а навпаки, набуття чисто практичних навичок володіння іноземною мовою.

Зауважимо, що ефективним методом під час вивчення іноземної мови є застосування гумору. Емпіричні дослідження показують, що є тісний зв'язок між гумором і творчістю, а також передача інформації через гумор і веселощі – означає, що вона швидко запам'ятовується. Крім цього, завдяки такій формі студенти охочіше навчаються.

Ще один елемент стимуляції творчої активності студента – постановка проблемних завдань. Очевидно, що метою кожного заняття є подача певної кількості інформації. Проте, важливим є активна участь студентів у процесі отримання зазначеної інформації. Для цього викладач може ставити проблемні питання. А саме, після прочитаного тексту важливим буде почути думку і ставлення студентів до отриманої інформації. Звичайно у групі може виникнути дискусія щодо спірних питань, студенти захочуть відстояти свою позицію щодо певної проблеми. Дана навчальна модель характеризується тим, що учень здобуває не лише сухі знання, а може активно використовувати іноземну мову, вдосконалюючи свої навички.

Аналіз вищезазначених методів вказує на те, що основною метою, яка супроводжується разом із здобуттям знань є заохочення студентів до творчого ставлення, яке повинно проявлятися не лише під час навчання, а в щоденному житті. Методи творчого розвитку студентів потрібно застосовувати під час навчання іноземних мов, адже завдяки ним студенти зможуть не лише легше засвоїти вивчений матеріал, а й добре ним володіти і практично застосовувати. Звичайно діапазон методів, які можуть бути застосовані під час навчання іноземних мов, значно більший, проте дане дослідження мало на меті вказати лише на важливі аспекти активізації творчого процесу вивчення іноземної мови.

Список використаних джерел:

1. Guilford J. P. Creativity / J. P. Guilford // American Psychologist. – 1950. – № 5. – P. 444-454.
2. Pietrasiński Z. Myślenie twórcze / Z. Pietrasiński. – Warszawa : PZWS, 1969. – 111 s.
3. Piotrkowska Małgorzata Lekcje twórczości w nauczaniu początkowym / Małgorzata Piotrkowska // Życie Szkoły. – 1998. – nr. 8. – S. 478-482.

Косовская О.,

преподаватель русского языка как второго,

Гербер Й.,

преподаватель немецкого языка как иностранного

Wilhelm leuschner schule heuchelheim (ФРГ)

ФОРМУЛИРОВАНИЕ ЗАДАНИЙ КАК СПОСОБ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Проблема дифференцированного подхода при изучении немецкого языка как иностранного приобрела в Германии особую актуальность в связи с большим количеством беженцев, прибывающих в страну в последнее время. Классы и группы изучающих немецкий язык как иностранный являются гетерогенными, что объясняется различными странами происхождения учащихся, зачастую их разным возрастом, различными социокультурными предпосылками и разным уровнем образования.

Для достижения максимальной эффективности преподаватель должен умело использовать дифференцированный подход на своих занятиях. Это предусматривает не только применение различных форм работы (индивидуальной, парной, групповой), но и использование дифференцировано сформулированных заданий. При этом задания и упражнения могут быть дифференцированы по различным принципам:

- по уровню знаний, умений и навыков учащихся;
- по их интересам;
- по объёму выполняемого задания;

- по темпу, в котором ученик выполняет задание.

Дифференциация заданий может производиться как самим преподавателем (например: разложение комплексного задания на части с разным уровнем сложности или выдача параллельных заданий, которые прорабатывают одну и ту же тему, но отличаются по уровню сложности или по виду деятельности), так и самими учащимися. Примером такой дифференциации задания может быть формулировка: *«Выбери и выполни минимум 3 из данных заданий».*

Особенно хорошо дифференцированные задания подходят для рецептивных видов деятельности, то есть для чтения и аудирования. Так, например, если учащиеся получают один и тот же текст для чтения, то задание может иметь следующие варианты:

– более «сильные» ученики получают вопросы для детального понимания прочитанного, а более «слабые» должны лишь выборочно найти определённую информацию в тексте;

– «слабые» ученики получают больше вспомогательных материалов, например, объяснение незнакомых слов или картинки к тексту;

– текст-пазл: на чем больше частей разрезан текст, тем сложнее становится задание. Кроме того, текст может быть сокращён, облегчён, или учащимся могут быть выданы разные тексты с различной степенью сложности, относящиеся к одной теме.

И ещё один пример дифференцированного задания к тексту:

1. Прочитай текст.

2. Выполни одно из следующих заданий. К теме текста ты можешь:

а) создать mind map;

б) составить интервью с партнёром;

в) изложить собственное мнение.

При продуктивных видах деятельности (чтении и письме) отличную возможность для дифференциации предоставляют «открытые» задания, то есть задания, которые предполагают различные пути решения, а также наличие различных вариантов решения.

Таким образом учащиеся могут (конечно в рамках поставленного задания) выполнять его, учитывая свои склонности, интересы и возможности. Примером такого задания может быть: *Представь классу политический орган управления Германии.*

Дифференцированные задания требуют от преподавателя, безусловно, больше времени на их подготовку и на обработку результатов. Но в то же время они позволяют максимально вовлечь каждого учащегося в процесс обучения, повышают мотивацию, интерес и эффективность изучения иностранного языка.

Михайлюк Н.В.,
преподаватель кафедры
социально-гуманитарных дисциплин,
Харьковский институт банковского дела УБД НБУ (Украина)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАФИЛЬМОВ ЦИФРОВОГО ФОРМАТА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ РКИ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ

В наши дни всё чаще поднимается вопрос об использовании новых компьютерных технологий в процессе обучения РКИ. Это не только новые компьютерные средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Использование компьютерных технологий обучения в наше время имеет огромное значение. XXI век – век информатизации, несомненно, вносит свои коррективы в традиционное преподавание языка. И наша задача – научиться правильно и эффективно использовать современные информационные технологии в образовательном процессе. Компьютер может выполнять многие функции, и поэтому его не зря часто сравнивают с искусственным интеллектом.

Среди проблем, теоретически и экспериментально решаемых методикой преподавания РКИ, коммуникативная компетенция и способы её достижения являются одной из актуальных. Овладеть коммуникативной компетенцией студентам-иностранцам на русском языке дело весьма трудное. Поэтому важной задачей преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке. При решении данной проблемы огромную роль играют технические средства обучения, которые позволяют дать учащимся более полную и точную информацию по изучаемой теме, повышают

наглядность обучения и вызывают стремление к дальнейшему совершенствованию языковой культуры.

Современные компьютерные средства обучения позволяют использовать на уроках диафильмы цифрового формата, которые можно представить как одну из разновидностей мультимедийной презентации. Мультимедийная презентация представляет собой сочетание компьютерной анимации, графики, видео, музыки и звукового ряда, которые организованы в единую среду. Как правило, мультимедийная презентация имеет сюжет, сценарий и структуру, организованную для удобного восприятия информации. Динамичный визуальный и звуковой ряд позволяют донести информацию в легко воспринимаемой форме. Отличительной особенностью мультимедийной презентации является её интерактивность, т.е. создаваемая для пользователя современными компьютерными средствами возможность взаимодействия с мультимедиа изображением.

Диафильмы цифрового формата, которые используются на занятиях, можно разделить на две группы: диафильмы, дающие разъяснение, описание языковых фактов и понятий, и диафильмы, предназначенные для развития и совершенствования речевых навыков студентов. Содержанием диафильмов может быть материал (эпизоды, сюжетные рисунки, фотографии, репродукции, иллюстрации и т.п.), с помощью которого происходит уточнение, расширение, разъяснение, обобщение и закрепление изученных сведений по лексике и грамматике.

Просмотр диафильмов может сопровождаться серией специальных заданий, которые выполняются как в процессе просмотра диафильма (составить подписи к кадрам без субтитров, описать то, что изображено в кадре диафильма, найти недочёты в речи героя диафильма, объяснить значение слова на основе рисунка, прокомментировать содержание кадра и т.п.), так и после просмотра диафильма.

Приступая к работе с диафильмом, необходимо чётко определить цель его демонстрации на уроке и также чётко поставить эту цель перед студентами. Также необходимо определить место диафильма в структуре урока, органично связать его со всеми остальными частями урока. Анализируя содержание диафильма до урока, преподаватель должен определить характер заданий к фрагментам диафильма, к отдельным его кадрам, к диафильму в целом, соотнести их с теми

заданиями и вопросами, которые включены в кадры. Организуя работу по диафильмам, преподаватель должен учитывать специфику их построения (фрагмента) и особенности использования изобразительного материала (иллюстрации, кадры из мультфильмов, рисунки и т.п.). Так как диафильмы строятся фрагментарно, можно на одном уроке обсудить только определённое количество кадров, а не весь диафильм в целом. Следовательно, разные фрагменты одного диафильма могут быть использованы на разных уроках в зависимости от характера учебных задач, стоящих перед преподавателем. И наконец, преподаватель должен тщательно проанализировать характер субтитров, продумать систему дополнительных заданий к кадрам диафильма, имеющих целью разъяснить или прокомментировать уже имеющиеся в содержании диафильма, нацелить студентов на внимательное чтение субтитров.

Кроме методических целей, применение диафильмов цифровой формы может носить и психологическую направленность. Использование анимации и звукового сопровождения в обучающих программах воздействуют на несколько каналов восприятия обучаемого (аудиальный, кинестетический, визуальный), что позволяет при обучении учитывать особенности каждого учащегося. Смена кадров в диафильме, демонстрируемых с помощью технических средств, требует пристального внимания. Требуется внимания и слушание, которое, в свою очередь, воспитывает чувство языка. Таким образом, прослушивание фонозаписей, сочетающих слово и музыку, развивает у студентов устойчивость внимания, слуховую память, воображение, формирует навыки наблюдения за словом, воспитывает эстетический вкус. Обучение на основе компьютерных технологий создает условия для эффективного появления фундаментальных закономерностей мышления, оптимизирует познавательный процесс.

Необходимо отметить, что современные виды компьютерных технологий можно и нужно активно использовать на уроках РКИ, поскольку это эффективно сказывается на качестве обучения, повышает интерес студентов к русскому языку, несёт в себе не только грамматическую и лексическую, но и краеведческую и культурологическую информацию, а также развивает познавательную активность студентов и уменьшает утомляемость.

Semenova L.V.,
senior lecture of foreign language department,
Vnukova K.V.,
assistant of foreign language department,
National University of Pharmacy (Ukraine)

THE SUCCESSFUL METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MODERN STUDENTS

We want to share the most effective methods of foreign language teaching in modern students. Grammar Translation, Direct Method, Audio-lingualism, Communicative Language Teaching are the main methods of foreign language teaching. Let us recognise them.

Classical methodology for learning English is Grammar Translation. The main characteristic of this method is the study of grammar rules and their application in translating the text from the native language to the foreign one. The main disadvantage of this method is that the use of foreign language occurs only when translating certain grammar constructions or sentences (texts). Direct Method focuses on good pronunciation, spontaneous use of the language, without translation, and little attention is paid to grammar analysis. This method is based on the student's direct practice in spoken English, the understanding of a foreign language in common everyday situations. Audio-lingualism Method - repetition and memorization of standard phrases. This method is aimed at the formation of a mechanical habit, which is formed through the repetition of the basic models. This same focus on repetition and memorization of standard phrases completely ignores the role of context in the process of learning the language. The communicative method is based on the idea that the successful learning of a foreign language occurs through its study in real situations, which in turn leads to a natural mastery and the ability to use a foreign language.

We investigated the most effective method of foreign language teaching in modern students. From mentioned methods the successful methodology is communicative one. The structure of this approach includes cognitive, developmental and educational aspects, which are aimed at the education of the student. Given this and the concept of “communicative” as well as the

versatility of the training system, we can formulate the following methodological principles of the communicative approach: the principle of mastering all aspects of the foreign culture through communication. The process of the courses in foreign language communication is a process model real process of communication on the basic parameters: motivation, focus, information, communication process, innovation, pragmatism, functionality, the nature of the interaction of communicating, and the system of speech means. Because of this, the conditions of learning, adequate to the real, which ensures the successful mastering of skills and their use in real communication. The principle of interrelated learning aspects of foreign language culture. This principle applies not only to metaspectrum, but relationships. So, for example, is the relationship and interdependence of all four types of speech activity (reading, speaking, listening and writing) within the educational process. The importance of linking training is proved by the regularity of teaching, according to which the acquisition occurs, the more successful more of the analyzers involved in it. Interconnection exists not only in learning, but in individual exercises, specially developed in the framework of this methodology. The principle of consistency in the teaching foreign languages organization. First planned the end goal, and then define tasks that can lead to this result. This takes place throughout the course of each year, a cycle of lessons and one lesson and applies to all aspects. This approach ensures training consistency, with all its qualities: integrity, hierarchy, focus. The principle of teaching foreign languages based on the situation. Communicative learning is based on situations understood as a system of relationships. Situation exists, as a dynamic system of social status, role, activity, and moral relations of the subjects of communication. It is a universal form of functioning of the learning process and serves as a way of organizing the speech means, method of presentation, method of motivation of speech activity, the main condition for the formation of skills and speech skills development. Communicative methodology involves the use of all these features of the situation. The teaching situation as a unit of study that models the situation as a unit of communication. So, the situation is not only in the role of so-called speech situation, but the situation of educational activity. The principle of the development of intellectual activity and students

' independence in mastering a foreign language. Intellect tasks designed to develop mechanisms of thinking: the mechanism of orientation in a situation, evaluation of feedback signals and decision-making, the mechanism defining the selection mechanism, the mechanism combining and constructing. It is important to note that the more independence the student shows, the more efficient will be the absorption. The principle of novelty in the teaching of foreign languages. Novelty requires the use of texts and exercises which include something new for students, the rejection of multiple readings of the same text and exercises with the same task, the variability of texts of different content, but built on the same material. So, the novelty provides for the rejection of arbitrary learning, develops speech skills productivity in students, stimulates interest in learning activities.

It is important to note that all the principles of Communicative Language Teaching are interdependent, interrelated and complement each other. Therefore, the following proposed system involves the observance of all the above principles and their integrated application. Communicative Language Teaching method is the most effective in modern students.

Sources:

1. Carol Skinner. English Together. Starter Book. Teacher's Guide-Longman Group UK LTD, 1991. – 59 p.
2. Elukhina, N. V. Listening Training with the communicative focused technique / N. V. Elukhina. – M., 2009.
3. Galskaya, N. D. A modern technique in foreign languages training / N. D. Galskaya – M. : "Higher school", 2006.
4. Reference book for foreign language teacher / E. A. Maslyko, P. K. Babinskaya, A. F. Budko, S. I. Petrova. – 7th prod., stereotype. – Mn. : "Higher school", 2001. – 522 p.
5. Schukin, A. N. Foreign languages teaching. Theory and practice: studies. grant / A. N. Schukin. – 2nd prod., 1 – M. : Filomatis, 2006. – 480 p.
6. Solovova, E. N. Technique of training in foreign languages: Basic course of lectures: A grant for students пед. higher education institutions and teachers / E. N. Solovova. – M. : Education, 2002.

Субота Л.А.,
доцент кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ НОВЫХ МОДЕЛЕЙ УЧЕБНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Компьютерное обучение – одно из самых перспективных направлений современного образования. Методика преподавания языка была той средой, в которой зарождались и проверялись на практике различные способы, приемы и формы использования компьютера в процессе обучения. Эта дисциплина, комплексная по своей сути и требующая поэтому использования комплекса вербальных и невербальных, аудио и видео средств, как никакая другая, нуждалась в технологии мультимедиа. Необходимо отметить, что, если на начальном этапе компьютеризации обучения иностранным языкам на первый план выдвигалось использование компьютера как средства тренировки в упражнениях языкового или речевого характера (эта тренировка основывается прежде всего на анализе и исправлении компьютером ошибок учащихся), то в настоящее время, как показывает опыт использования компьютеров в обучении иностранным языкам, сфера их применения представляется значительно более широкой. На сегодняшний день можно предположить, что наиболее мощным фактором обучения становятся ресурсы и средства общения, предоставляемые Интернетом.

В то же время практическая направленность, присутствующая в преподавании языка как иностранного, всегда стимулировала методистов, работающих в области компьютерных обучающих технологий, к разработке оптимальных тренировочных систем. А именно это место в учебном процессе всегда отводилось всем техническим средствам обучения и компьютеру как самому совершенному из них.

Эпоха мультимедиа вызвала к жизни новый вид компьютерного дидактического материала – электронный гипертекст, где теоретический материал подкрепляется иллюстративным материалом, включающим рисунки, таблицы, анимацию и видео. В некоторых из таких программ присутствует и практическая часть, но количественное соотношение теории и практики, низкий методический уровень упражнений и тестов,

«некомпьютерный» подход к наполнению баз данных тренировочных заданий заставляет сделать вывод, что им отводится второстепенная роль в общей структуре компьютерного учебника.

Возникновение и широкое распространение сетевых информационных технологий дало новый импульс для дальнейшего развития компьютерного обучения. Интерес к возможностям использования сетевых технологий для целей обучения в последнее время существенно возрос во всем мире. Современные возможности Web-технологий очень быстро перевели его из сферы теоретической в сферу практической реализации. Однако успешно функционирующие образовательные сайты весьма немногочисленны, особенно русскоязычные образовательные страницы. На наш взгляд, суть проблемы заключается в том, что собственно учебных материалов для изучающих русский язык в Интернете практически пока нет. Поиск в основных информационно-поисковых системах дает сведения об издательствах, публикациях, учебных центрах, что отражает, прежде всего, рекламную направленность такой информации.

Узкая направленность электронного обучающего курса, ввиду значительной трудоёмкости его создания, не представляется целесообразной. В этой ситуации оптимальной может считаться модульная структура учебного курса, имеющая в качестве основы информационную базу данных. В зависимости от конкретных потребностей обучающихся подобная база данных, имеющая гипертекстовую форму и формирующаяся в основном как изложение теоретического материала, может сочетаться с различными модулями, имеющими вид упражнений, тестов и т.д., в процессе работы с которыми будут решаться уже собственно дидактические задачи.

Развитие компьютерных технологий в процессе информатизации образования, изменения, которые происходят в Украине, выдвигают новые требования к переосмыслению существующих моделей методической концепции обучения русского языка как иностранного медико-фармацевтических вузов Украины, применению в учебном процессе информационных технологий для повышения творческой составляющей учебной и исследовательской деятельности.

Тихоненко Е.В.,

доцент кафедры белорусского и русского языков,
Белорусский государственный медицинский университет (Беларусь)

МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ РКИ

В разные периоды перед преподавателями ставились различные цели в обучении русскому языку как иностранному, продиктованные общественной ситуацией и социальным заказом на образовательный продукт. Цели обуславливали возникновение методов обучения (грамматико-переводной метод, прямой метод, аудиolingвальный метод, аудиовизуальный метод, устный беспереводной метод, метод обучения в сотрудничестве, метод рефлексии, суггестопедический метод, коммуникативный метод). Потребность в эффективном обучении остро ставит проблему поиска адекватного метода и продуктивных приемов.

В арсенале искусства преподавания должен быть индивидуальный набор методов, средств и приёмов обучения. Сюда входит правильное построение урока, учёт психологии учащихся, способность преподавателя к импровизации, применение наглядных и аудитивных материалов. При всей сложности процесса обучения РКИ преподаватель ищет такие способы, при которых обучение языку будет эффективным и полезным для каждого. Основным средством стимулирования творческой активности личности обучаемых в раскрытии её резервов является создание особого психологического климата в учебной группе, возникающего на основе доверительных и доброжелательных отношений между преподавателем и учащимися и между самими обучаемыми, положительного эмоционального настроения всего коллектива и каждой личности путём моральной поддержки и поощрения со стороны преподавателя и коллектива. Интенсивные методы ориентированы на общение и на большой объём языкового материала и могут быть введены в учебный процесс с помощью различных приёмов:

1) использование наглядности на разных этапах занятия и при различных видах деятельности:

- наглядность в целях запоминания иноязычных слов. При введении новой лексической единицы вместо словесного перевода используются невербальные средства общения-мимики и жестов, разные виды наглядности, и таким образом учащиеся запоминают не значение слова, а его образ. Это испытанный способ объяснения значений новых слов для начинающих, позволяющий избежать постоянного перевода на родной язык. Пример задания: *назвать прилагательное, которое характеризует картинку, подобрать антонимические пары* и т.д.;

- наглядное пояснение языковых правил. Это, например, таблицы с выделяемыми на них окончаниями слов или с различными их морфологическими структурами; всевозможные грамматические и синтаксические схемы;

- наглядная иллюстрация к иноязычной речи, ситуативная наглядность (кинофильмы, песни). Например, при закреплении сложных для запоминания окончаний имен существительных на *-ия*, часто встречаемых в именах собственных, можно использовать «Песню барона Мюнхгаузена»: *«На Мадагаскаре, в Коломбо и Сахаре – / Я повсюду побывал, я видел белый свет. / В Гренландии, Лапландии, Исландии, Финляндии/ Вам скажут, что находчивей Мюнхгаузена нет...»*

2) ритмическая организация изучаемого языка (стихи, песни). Песни – замечательный способ мотивации к изучению языка, позволяющий в непринуждённой форме запоминать новую лексику, формировать слухо-произносительные навыки и знакомиться с культурой изучаемого языка. Очень часто именно песня не даёт утратить интерес к языку и стране и поддерживает знания при отсутствии необходимой практики.

3) упражнения со списком слов, где слова являются не целью, а средством выполнения. Например, при работе над тематическим полем «Профессии» можно выполнить следующие задания: *найти в представленном списке необходимые слова, разделяя на две колонки – положительные и отрицательные черты будущей профессии, перечислить 10 положительных черт будущей профессии, перечислить 10 отрицательных черт будущей профессии, описать будущую профессию, используя новую лексику, ответить на 5 «почему» (почему*

вы решили стать врачом? почему работа должна доставлять удовольствие? и т.д.);

4) работа по цепочке – вид упражнений, когда даётся значение нового слова, один учащийся даёт ему характеристику и обращается ко второму, тот повторяет структуру, добавляет свою характеристику и обращается к третьему учащемуся и т.д. В результате многократного восприятия и использования учащиеся запоминают новую лексику. Пример задания: Белорусский государственный медицинский университет. 1-й студент: – *Ты знаешь, что в БГМУ есть 8 факультетов?* 2-й студент: – *Конечно, знаю. В БГМУ есть факультет довузовской подготовки, факультет иностранных учащихся, лечебный, стоматологический, педиатрический, медико-профилактический, фармацевтический и военно-медицинский факультеты. Это ведущий медицинский вуз страны.* 3-й студент: – *Его знают не только в Беларуси, но и за рубежом, здесь учатся студенты из многих стран мира и т.д.;*

5) игра – это форма деятельности в условных ситуациях. Существует множество игр, которые можно использовать в учебных целях, моделируя, таким образом, реальную ситуацию, и создавая все условия для обеспечения усвоения учебного материала. Игра создаёт положительный психологический климат в учебном коллективе, способствует оптимизации учебного процесса, помогает преподавателю познакомить студентов с русским языком, русской культурой и традициями. Для тренировки лексики можно использовать следующую игру: *преподаватель даёт установку: «Давайте поможем повару приготовить блюдо (например, борщ)». Учащийся берёт находящиеся на столе картинки с продуктами, складывает их в кастрюлю, называя каждый предмет по-русски: «Это картофель (свёкла, морковь, лук, соль)». В дальнейшем студент кратко описывает предмет, который он берёт: «Это сахар. Он белого цвета, сладкий на вкус» и т.д.*

б) постановка проблемных вопросов. Решение проблемных задач заставляет студентов не только понимать, о чём идет речь в сообщении, активизировать усвоенный языковой материал, но и побуждает к высказываниям, анализу и оценке полученной информации средствами изучаемого языка.

Приём «Ситуация»: 1а. *Вы студент, у которого есть проблемы в учёбе, и Вы решили бросить всё и уехать домой. Ваша задача – убедить друга, что вы приняли правильное решение.* 1б. *Вы студент, которому нравится жить и учиться здесь. Ваша задача – убедить друга, что уезжать не нужно.* 1в. *Вы студент. Ваша задача – узнать о будущем преподавателе и предмете. О чем вы хотите спросить?* 2а. *Вы спортсмен. У вас уже неделю болит правая нога. Скоро у вас соревнования. Вы не хотите пропускать их. Ваша задача – убедить врача, что ничего страшного нет.* 2б. *Вы врач. Вы считаете, что с ногой случилось что-то серьёзное. Ваша задача – объяснить ситуацию и уговорить больного лечь в больницу.*

Приём «Верные-неверные утверждения». *Возразите или согласитесь. Обоснуйте своё мнение: 1. Иностранцам трудно учиться в Беларуси. 2. Иметь машину – это очень удобно.*

Приём «Диалог на стикерах». *У вас есть возможность задать вопрос известному артисту. О чём вы спросите?* (студенты записывают вопросы, затем один студент в роли известного артиста отвечает на поставленные вопросы).

7) проектный метод – это вид учебной деятельности, предусматривающий выполнение ряда задач практического характера, которые позволяют студентам приобрести профессиональные компетенции. В практике преподавания РКИ в неязыковых вузах метод проектов даёт возможность соединить два аспекта обучения: изучение языка как средства общения и самостоятельное решение поставленных задач профессиональной направленности. Например, работа над проектом «Типы медицинских учреждений» предполагает усвоение следующих лексико-семантических групп: типы лечебно-профилактических учреждений (*поликлиника, больница, госпиталь, диспансер и т.д.*); медицинские профессии (*врач, медсестра, санитарка*), врачебные специализации (*хирург, терапевт, офтальмолог, пульмонолог, отоларинголог, гастроэнтеролог, фтизиатр, физиотерапевт и др.*) и должности (*главный врач, заведующий отделением, старшая медсестра*); отделения больницы; помещения в отделении больницы, распорядок дня.

В настоящее время существует множество методов обучения, в том числе новаторские. Но до сих пор не найден универсальный метод обучения. Это свидетельствует о том, что оптимальность метода определяется конкретными целями, задачами и условиями обучения. А они бывают разные. Современная методика обучения русскому языку как иностранному должна ориентироваться на разумное сочетание разнообразных форм и методов при коммуникативном. При этом необходимо учитывать возрастные и психологические особенности обучаемых, их информационный запас, степень зрелости личности, стремление к овладению языком, наличие исходной языковой базы.

Список использованных источников:

1. Тихоненко, Е. В. Профессионально ориентированное пособие по русскому языку как иностранному : опыт создания и использования на начальном этапе / Е. В. Тихоненко // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации : сборник научных трудов по материалам международной научно-методической конференции-вебинара : в 2-х частях. – Курск, 2016. – С. 182-187.

Федчишин Н.О.,

доктор пед. наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов,

Єлагіна Н.І., Кліщ Г.І.,

доценти кафедри іноземних мов,
Тернопільський державний медичний університет
ім. І.Я. Горбачевського (Україна)

РОБОТА В ПАРАХ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Процес навчання та вивчення іноземних мов, зокрема англійської, завжди був нескінченним джерелом нових знань не тільки для студентів-медиків, а й для викладачів. Цікавим є наявність і можливість нових методів навчання, пошуки цікавих ідей для навчання, викладання та практики іноземної мови.

Групова робота, один з найбільш важливих напрямів діяльності студентів-медиків для розвитку їх комунікативних здібностей, поступово застосовується для викладання англійської мови як іноземної. Групова робота відноситься до будь-якої аудиторної діяльності, де вся група студентів ділиться на пари або великі групи. Дослідження показали, що метод групової роботи є корисним при вивченні іноземних мов, так як допомагає студентам брати участь в різних видах взаємодії. Він також підтримує більш сприятливу психологічну та творчу атмосферу на занятті. Так А. Браун зазначив, що «групова робота забезпечує діяльність, в якій люди допомагають один одному; це спосіб допомогти групам, а також наданні допомоги особам; і цей метод може дозволити окремим особам і групам впливати і змінювати особисті, групові, організаційні та суспільні проблеми» [2, с. 18].

Методика проведення заняття є активною, тобто жоден студент не залишається без уваги і, у сприятливій атмосфері, навіть пасивні студенти прагнуть бути активними учасниками.

Істотною особливістю вправ для роботи в парах є те, що вони, на відміну від вправ фронтального призначення, не можуть бути зорієнтовані на «середнього» студента. Такі вправи мають бути абсолютно посильними для всіх учасників навчання. Якщо ця вимога не реалізується, то слабші студенти непомітно виключаються з масового тренування або припускають багато помилок. Водночас ці вправи не повинні бути і надто легкими, тобто зорієнтованими на найслабших студентів, бо в такому разі вони не забезпечуватимуть прогресу сильніших [1].

Зважаючи на те, що мовні можливості груп і окремих студентів не однакові і лише викладач знає їх фактичний рівень, необхідно творчо підходити до пропонованих вправ і в разі потреби вносити відповідні корективи.

Пропоновані форми роботи повинні бути засобом інтенсивного доопрацювання найбільш важливих порцій включеного до плану мовного матеріалу. Переважна ж більшість вправ має граматичну орієнтацію. Основу їх складають мовленнєві зразки (структури). Чимало уваги приділено в них також так званим службово-структурним словам, які відіграють велику роль в оформленні речень. Вправи для роботи в

парах сприятимуть також закріпленню лексики та формуванню інтонаційних навичок. Поряд з цим частина вправ (близько 30 %) має дещо інше призначення. Вони є засобом розвитку діалогічного та монологічного мовлення і пропонуються як форма підготовки до самостійного висловлювання з теми або до вільної бесіди за цією темою.

Отже, працюючи в групі, у студентів виникає покращення комунікативних навичок, проявляється як командний дух, так і характеристики лідера окремих індивідуумів. Таким чином, створюються умови для індивідуального самовираження всередині групи, вміння працювати в команді, розвивається дух суперництва, який сприяє мотивації студентів до розширення знань для покращення комунікації та словесного закріплення своїх позицій. Даний метод вчить студента активному самостійному пошуку відповіді, що є одним з основних завдань Болонського процесу.

Список використаних джерел:

1. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун – К. : Видавництво: А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Brown, Alan (1992). Group work / Alan Brown. – London : Heinemann. – 3rd ed. – 229 p.

Чемоданова М.Ф.,

доцент кафедри іноземних мов,

Семенова Л.В. ,

старший викладач кафедри іноземних мов,

Внукова К.В.,

викладач кафедри іноземних мов,

Національний фармацевтичний університет (Україна)

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНОГО ВУЗУ

Сучасні інформаційні та комунікаційні технології дозволяють вирішити ряд педагогічних завдань, спрямованих на активізацію навчальної діяльності та розвитку культури самостійної роботи

студентів. Необхідність використання сучасних ІКТ обумовлена також безперервним збільшенням обсягу інформації, який потрібно вивчати і переробляти в ході навчання. Інтернет та інформаційні технології спрямовані на формування єдиного освітнього простору на всій території України і європейської спільноти. Основною перевагою використання ІКТ в навчанні іноземної мови є перенесення акцентів з традиційних вербальних способів передачі інформації на аудіовізуальні способи. В Інтернеті часто представлені найновіші розробки і у студентів є можливість їх вибирати. Інформаційні технології знімають проблеми тиражування і розповсюдження навчального матеріалу, доступ до нього можна отримати як в навчальному закладі, так і вдома, у зручний для користувача час. Згідно з новими освітніми стандартами, на самостійну роботу студентів відводиться більше 50 % від загальної кількості годин. При цьому зростає роль особистісно орієнтованого підходу та індивідуалізації освіти. Під особистісно-орієнтованому навчанням розуміється соціальне якість людини. Особистість - це діяч, і соціалізація відбувається у спільній діяльності з іншими людьми. Інтернет та мережеве співтовариство при цьому виконують роль посередника між студентами і предметами культури, що лежить в основі діяльності навчання. Воно багато в чому визначає, а також одночасно відображає контекст життєдіяльності учнів, що дозволяє викладачам конструювати освітнє середовище, вибудовувати навчання в плані професійних інтересів студентів, життєвих перспектив і здібностей. Як зазначалося раніше, на аудиторну роботу з навчання іноземної мови в технічному вузі відводиться мінімальна кількість годин. Тому активне впровадження ІКТ в навчання іноземної мови в технічному вузі має сприяти вирішенню проблеми оптимізації організації навчальної діяльності. Узагальнюючи практику використання ІКТ для навчання іноземної мови (ІМ) студентів технічного вузу, можна виділити наступні напрямки роботи: 1) використання ряду Інтернет-сайтів для навчання іноземних мов (наприклад, одним з найпопулярніших сайтів з навчання англійської мови є bbclearningenglish.net); 2) застосування програми Skype; 3) пошук студентами додаткової до навчального курсу інформації в Інтернеті за завданням викладача; 4) пошук додаткової до навчального курсу інформації в Інтернеті викладачем для використання її на

практичних заняттях зі студентами; 5) використання блог-технологій для організації самостійної роботи студентів; 6) використання системи дистанційної освіти.

Деякі вітчизняні дослідники вважають, що використання ІКТ в навчальному процесі навчання іноземних мов в немовних ВНЗ істотно розширює можливості і дозволяє наступне:

- представляти навчальні матеріали з ІМ в друкованому, графічному, звуковому і анімованому вигляді;
- автоматизувати систему контролю, оцінки і корекції знань студентів;
- автоматизувати процес засвоєння, закріплення і застосування навчального матеріалу з урахуванням інтерактивності електронних посібників;
- зробити навчання диференційованим і індивідуальним;
- істотно підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов;
- отримати доступ і оперувати великим обсягом інформацією;
- формувати інформаційну культуру;
- організувати самостійну роботу;
- впровадити систему дистанційної освіти [1].

Незаперечним є той факт, що традиційні методи роботи мають досить обмежений потенціал у порівнянні з інноваційними. Сучасні реалії ставлять перед викладачами вищої школи завдання використання нових передових освітніх технологій, методів навчання, потенціал яких великий і його необхідно ефективно використовувати.

У даній статті особливу увагу хотілося б приділити розгляду питання про особливості використання блог-технологій в навчанні іноземної мови студентів технічного вузу. У методичній літературі даний напрямок ще іноді називають інтернет-блог - особиста сторінка в вигляді щоденника або журналу. Блог є одним з найпопулярніших сервісів Веб 2.0. Популярність даної технології обумовлюється наступними дидактичними властивостями: простота використання і доступність; ефективність організації інформаційного простору; інтерактивність і мультимедійність; надійність і безпеку.

Blog (блог або веблог) (англ.blog, від «web blog», «мережевий» журнал або щоденник «подій»; наприклад, www.blogger.com,

www.livejournal.ru) - це веб-сайт, основний зміст якого - регулярно додаються записи, зображення або мультимедіа. Веблог - це соціальна мережа, яка найкращим чином підходить для використання в дидактичних цілях, тому що вона дозволяє зберігати і класифікувати необхідну і надлишкову інформацію в будь-якому вигляді (графіки, карти, малюнки, фотографії, відео), створювати відкриті і закриті інтернет-спільноти для обговорення проблем і завдань і реалізації групових проектів; контролювати засвоєння навчальної інформації за допомогою онлайн тестів, опитувань і обговорень, рецензій та ін.

Класифікувати блоги можна як по автору, так і наявності і певного виду мультимедіа. Види блогів по автору: 1) особистий (авторський) - ведеться однією особою, як правило, власником блогу; 2) підроблений - ведеться від імені чужої особи; 3) груповий - ведеться групою осіб; 4) корпоративний - ведеться співробітниками однієї організації. За наявністю і виду мультимедіа можна виділити наступні блоги: 1) текстової; 2) фотоблог; 3) музичний і 4) відеоблог.

У порівнянні з іншими інформаційними технологіями застосовуються в навчанні іноземної мови, у блог-технології є ряд переваг. Так, наприклад, завдяки наявності аудіовізуальних засобів мультимедіа, за допомогою блогів можна навчати студентів ритміко-інтонаційної сторони мови, якою на заняттях в технічному вузі практично не приділяється увага. Блоги надають можливість прослуховувати мова носіїв мови. Робота з розвитку ритміко-інтонаційних навичок і умінь включає наступне: перегляд і прослуховування запису; виділення інтонаційних груп і рух тонів; складання інтонаційного маркування; виділення мелодії; безпосереднє відтворення.

Іншою перевагою блог-технології є можливість навчання невербальних засобів комунікації по засобам перегляду відеоматеріалів. Жести, міміка носія мови може мимоволі повторюватися студентами і робити їх мова більш природною.

Отже, ми вважаємо, що використання блогів в практиці навчання іноземних мов в умовах технічного вузу буде сприяти вирішенню таких дидактичних завдань як:

- розвиток комунікативних умінь у всіх видах мовленнєвої діяльності;

- розвиток умінь самостійної роботи;
- розвиток здібностей до соціальної взаємодії;
- стимулювання пізнавальної активності і мотивації до подальшого вивчення іноземної мови.

У висновку хотілося б сказати, що потенціал використання ІКТ в області навчання іноземних мов величезний і його можливості ще недостатньо вивчені. Розробка інноваційної методики навчання іноземних мов в умовах технічного вузу є пріоритетним напрямком в сучасній лінгвістичній і методичній науках і вимагає подальшого вивчення.

Список використаної літератури:

1. Артамонова, Л. А. Інновації в навчанні англійської мови студентів немовних вузів / Л. А. Артамонова, М. В. Архипова, Є. В. Ганюшкіна, Л. К. Делягіна, М. В. Золотова, Т. В. Мартянова // Інновації в освіті Вісник Нижегородського університету ім. М. І. Лобачевського. – 2012. – № 2 (1). – С. 28-33.

2. Кнауб В. Т. Соціальні сервіси Веб 2.0. – Режим доступу до ресурсу : <http://www/openclass/ru/stories/43847/>

3. Сисоєв, П. В. Технології WEB 2.0 в створенні віртуальної освітнього середовища для вивчення іноземної мови / П. В. Сисоєв, М. Н. Євстигнєєв // Іноземні мови в школі. – 2009. – № 3. – С. 27-31.

Цыганенко В.В.,

старший преподаватель кафедры гуманитарных наук,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Профессионально-ориентированное обучение русскому языку иностранных студентов-нефилологов является приоритетным направлением в образовании [2], учитывающим их коммуникативные потребности при подготовке к будущей специальности [5, с. 5]. В статье описывается методическое обеспечение дисциплины «русский язык как иностранный» (РКИ) с учётом профессиональной специфики

иностранных студентов фармуниверситета, формирование у них навыков общения в конкретных деловых, научных сферах. В этой связи актуальна интеграция дисциплины «русский язык» с профилирующими дисциплинами; использование языка как средства систематического пополнения профессиональных знаний, умений и навыков будущего фармацевта.

На кафедре гуманитарных наук Национального фармацевтического университета содержательный компонент модели профессионально-ориентированного обучения РКИ включает в себя: коммуникативные умения по говорению, аудированию, чтению, письму на основе общей и профессиональной лексики; языковые знания и навыки фонетики, грамматики, словообразования, лексики, терминологию профессии, а также социокультурные знания для общения с носителями языка в их культуре [5].

Конечной целью профессионально-ориентированного обучения *диалогической речи* является развитие умения вести *беседу*, обмениваться информацией профессионального характера по определённой теме. Обучение *монологической речи* формирует умения создавать различные жанры монологических текстов: *сообщение* профессионального характера, выступление с *докладом*, расширенные *высказывания в ходе дискуссии, обсуждения* с предварительной подготовкой и без неё.

Целью профессионально-ориентированного обучения аудированию является восприятие и понимание собеседника в монологе или диалоге в рабочей ситуации.

Результатом обучения чтению является владение всеми видами чтения для восприятия публикаций разных функциональных стилей и жанров, в том числе специальной литературы.

Итоговая цель обучения письму – развитие коммуникативной компетенции для профессиональной письменной подготовки аннотирования и реферирования.

Основным условием эффективности профессионально-ориентированного обучения русскому языку является комплексное использование содержания терминологического и текстового минимумов для усвоения и запоминания терминов, использованию их в

речи. Базой для формирования терминологического минимума студентов фармацевтического университета служит словарный состав подязыков фармации и медицины в следующих лексических группах:

1) химические термины, вещества и элементы: *атом, атомная масса, атомно-молекулярная теория, валентность, водород, кислород, металл, молекула, неметалл, период, периодическая система* и др.

2) биологические термины: *бактерия, клетка, микроб, оболочка, органоиды, пластид, прокариоты, цитология, цитоплазма* и др.

3) химические приборы и инструменты: *весы, воронка, гигрометр, зажим, испаритель, колба, мерный стакан, пробирка, пинцет, реторта* и др.;

4) лекарственные средства: *анальгин, амизон, антимикробные препараты, бутадиион, валидол, глюкоза, глицерин, жаропонижающие препараты, касторовое масло, линимент, морфин, местнообезболивающие препараты, пенталгин, экстракт алоэ, сульфаниламиды* и др.

5) болезни и симптомы: *ангина, акроцианоз, аппендицит, астма, гастрит, гиперемия, грипп, диабет, инфаркт миокарда* и т.д.;

б) методы исследования: *эндоскопия, лапароскопия, ангиография, реоэнцефалография, мастэктомия, спондилитомия, холецистостомия* и др.

С целью чтения специальных текстов, расширения словарного запаса, формирования потенциального словаря для понимания специфического характера научной речи практикуются терминологические диктанты по специальности, включающие термины: *аллергия, анамнез, анемия, астигматизм, асфиксия, билирубин, биопсия, гастроскопия* и др.

Коммуникативная направленность методики преподавания РКИ осуществляется с помощью приёмов и средств, имитирующих условия реального общения [3]. Работа с текстами по специальности активно включает студентов в учебно-профессиональную деятельность по ознакомлению с лексико-грамматическим и понятийным аппаратом языка их будущей специальности [1, с. 36]. В этой связи следует отметить, что специально разработанные и применяемые для овладения языком фармации тексты служат эффективным средством обучения,

используются в качестве дидактического материала на основе четкой, методически обоснованной классификации.

Таким образом, изучение русского языка в группах иностранных студентов в фармацевтическом университете имеет целью овладение языком учебной, научной литературы по специальности, что предусмотрено рабочей программой по РКИ Национального фармацевтического университета. С учётом сказанного, в последние годы усилия кафедры гуманитарных наук были направлены на создание ряда профессионально-ориентированных учебно-методических пособий [4; 6], способствующих повышению в целом эффективности процесса обучения.

Список использованных источников:

1. Барабанова, Г. В. Структура учебного цикла при обучении профессионально-ориентированному чтению студентов неязыкового вуза / Г. В. Барабанова // Вестник Харьковского национального университета – 2010. – № 12. – С. 36-41.

2. Клобукова, Л. П. Терминологические игры или новая лингвометодическая реальность [Электронный ресурс] / Л. П. Клобукова // Мир русского слова. – 2002. – № 2 (10). – С. 45-51. – Режим доступа : http://www.gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_336.

3. Коренева, А. В. Теоретические основы профессионально ориентированного обучения речевой деятельности студентов-нефилологов : монография / А. В. Коренева. – Мурманск : Изд-во МГТУ, 2009. – 418 с.

4. Русский язык : учебное пособие / Т. В. Крысенко, Н. Н. Филянина, Е. А. Долгая и др. – Х., 2016. – 240 с.

5. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии обучения / П. И. Образцов, А. И. Ахулкова, О. Ф. Черниченко. – Орёл, 2005. – 61 с.

6. Пособие по научному стилю речи для иностранных студентов 3-4 курсов медико-фармацевтического профиля / Н. Н. Филянина, В. В. Цыганенко, Т. В. Крысенко и др. – Х. : НФаУ, 2011. – 424 с.

Чен Хун,
доцент кафедры русского языка,
Вен Сюмей,
старший преподаватель кафедры русского языка,
Хэбэйский педагогический университет (КНР)

СИТУАТИВНЫЕ ЗАДАНИЯ В ПРАКТИЧЕСКОМ КУРСЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Коммуникативная направленность обучения является ведущим принципом методики преподавания русского языка как иностранного. Коммуникация обычно связана с конкретными жизненными ситуациями, поэтому большая часть учебных пособий по русскому языку базируется на ситуативно-тематической основе. Важную роль в процессе обучения китайских студентов устной речи играют ситуативные задания.

При выполнении ситуативных заданий речь должна выступать как естественный акт, направленный на удовлетворение потребности её участников в коммуникации. Такого рода задания и упражнения обучают студентов моделировать речевые высказывания, соответствующие ситуации общения. Ситуативные упражнения развивают творческое мышление, повышают речевую культуру, языковую грамотность.

Моделирование ситуаций общения – сложная методическая задача. Преподавателю необходимо таким образом строить занятие, чтобы максимально развивать речевую активность учащихся. Для этого необходимо создать ряд ситуаций, которые бы обеспечили мотивированность речи, стимулировали бы участие в общении на иностранном языке. Например, преподаватель кратко излагает ситуацию, в которой будет протекать речь, затем вводит стимулирующий вопрос и таким образом включает учащихся в эту ситуацию. Задания должны быть сформулированы таким образом, чтобы вызвать у студентов необходимую речевую реакцию, которая могла бы быть реализована на том языковом материале, которым он владеет.

Описание ситуации должно быть кратким и целенаправленным. На начальном этапе обучения необходимо давать образцы ситуаций.

По мере освоения материала следует усложнять ситуативные задания, подводя студентов к выполнению ситуативных упражнений творческого характера.

Преподаватель должен владеть приёмами, дающими возможность воссоздать на уроке ситуации, близкие к жизни, стимулирующие общение. Он должен выработать у учащихся стимулы, побуждающие их к активному речевому раскрытию данной ситуации. Для создания ситуаций мы используем в китайской аудитории различные средства наглядности: звукозаписи, видеоматериалы, раздаточные материалы.

Перечислим некоторые ситуации, использование которых целесообразно на практических занятиях по русскому языку как иностранному в высших учебных заведениях Китая:

1) «Знакомство» – активизируются модели русского речевого этикета, используемые в ситуации знакомства, а также лексика и фразеология разговорных тем («Я и моя семья», «Мои друзья»); закрепляется грамматический аспект: умение строить вопросительные предложения.

2) Натурные занятия – «Экскурсия по университету», «Экскурсия по микрорайону», «Экскурсия по библиотеке». В начале такого занятия студенты работают над лексикой, а в конце – воспроизводят рассказ экскурсовода, работая группами или парами.

3) «Дискуссионный клуб» по географическим, экономическим, политическим, образовательным вопросам в разных странах. Например, «Заседание в Министерстве образования».

4) Обсуждение культурологических проблем (телепередача «Обзор культурной жизни», посещение театра (музея, выставки, цирка, кино), телеведущий развлекательных программ).

5) Спортивная жизнь (посещение спортзала, репортаж со спортивных соревнований).

6) Празднование знаменательных событий (национальные праздники, день рождения друга, свадьба и др.).

7) Покупки и услуги (посещение магазина «Продукты», «Одежда», «Электроника», посещение мастерской по ремонту техники, парикмахерской) и др.

Использование на практических занятиях по русскому языку ситуативных упражнений предоставляет возможность смоделировать в китайской аудитории условия, приближенные к тем, в которых общаются на русском языке в естественной обстановке. Применение ситуативных заданий активизирует речевые модели, грамматические структуры и лексические средства языка; стимулирует творческий потенциал студентов; позволяет оформлять мысли и чувства различными языковыми средствами.

Ситуативные упражнения развивают речевые навыки студентов и готовят их к реальному общению в различных естественных речевых ситуациях. Это позволяет говорить об актуальности и значимости данного вида деятельности на практических занятиях по русскому языку в высших учебных заведениях КНР. Перспективной является разработка разноаспектных тематических ситуаций и концепции их реализации.

Черкашина Ж.В.,

викладач кафедри мовної підготовки ЦМО,
Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна (Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Питання застосування нових інформаційних технологій у викладанні російської мови як іноземної у ВНЗ останнім часом стає більш актуальним. Не тільки новоутворені технічні засоби, але й методи викладання, новий підхід до процесу оволодіння мовою потребують використання інформаційно-комунікативних технологій, у т. ч. Інтернет-технологій на практичних заняттях з російської (української) мови як іноземної.

Форми роботи з комп'ютерними навчальними програмами під час уроків російської (української) мови містять: вивчення лексики; відпрацювання вимови; навчання діалогічного і монологічного мовлення; відпрацювання граматичних явищ. Глобальна мережа Інтернет-ресурсів створює умови для одержання будь-якої необхідної

іноземним студентам і викладачам інформації: країнознавчий матеріал, новини з життя молоді, статті журналів, необхідну літературу за професійним спрямуванням тощо.

Іноземні студенти, за допомогою інформаційно-комунікативних технологій, можуть брати участь у тестуванні, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, листуватися з однолітками інших країн, брати участь у чатах, відео конференціях тощо. Використання кібернетичного простору у навчальних цілях є цілком новим напрямом загальної дидактики і лінгвометодики, оскільки відбуваються зміни, від вибору прийомів стилю роботи до зміни вимог академічного рівню іноземних студентів [1, с. 63]. Змістовна основа масової комп'ютеризації освіти, безумовно, пов'язана з тим, що сучасний комп'ютер є ефективним засобом оптимізації умов розумової праці іноземних студентів.

Основна мета вивчення російської (української) мови - формування комунікативної компетенції, й інші цілі (освітня, виховна, розвивальна) реалізуються у процесі цієї головної мети. Як вважає Т. Капітонова, комунікативний підхід передбачає навчання спілкуванню, процес формування здатності до міжкультурної взаємодії, що відбувається за допомогою функціонування Інтернету [2, с. 76]. Спілкуючись у справжньому мовному середовищі, забезпеченому інтернетом, іноземні студенти опиняються у реальних життєвих ситуаціях. Залученні у виконання кола значимих, досяжних завдань, іноземні студенти навчаються спонтанно і адекватно реагувати, що стимулює створення оригінальних висловлювань, а не шаблонну маніпуляцію мовними формулами. Першорядне значення надається розумінню, передачі забезпечення і вираженню сенсу, що мотивує вивчення структури та словника російської (української) мов.

Розвиток освіти у наші дні органічно пов'язано з підвищенням рівня її інформаційного потенціалу. Ця характерна риса багато в чому визначає як напрям еволюції самої освіти, і майбутнє цілого суспільства. Для найуспішнішого орієнтування на світовий інформаційний простір необхідне оволодіння іноземними студентами інформаційною та комп'ютерною культурою, оскільки пріоритет у пошуках інформації дедалі більше віддається мережі Інтернет-ресурсам. У цих умовах не уникнути перегляду сформованих сьогодні організаційних форм

навчальної роботи: збільшення самостійної й індивідуальної та груповий роботи іноземних студентів, відхід традиційного уроку з величезним переважанням пояснювально-ілюстративного прийому навчання, збільшення обсягу практичних і творчих робіт пошукового та дослідницького характеру [3, с. 28].

Характеризуючи дидактичні можливості інформаційно-комунікаційних технологій, передусім слід звернути увагу на те, що структурована інформація, яка подається, прискорює процеси сприйняття й, як наслідок, полегшує засвоєння навчального матеріалу іноземними студентами. Доцільність впровадження нових інформаційно-комунікаційних технологій у процес навчання зумовлюється тим, що вони є ефективним засобом закріплення засвоєного матеріалу й тим самим сприяють економії навчального часу [2, с. 172].

Таким чином, використання інформаційно-комунікативних технологій на практичних заняттях з російської (української) мови допомагає ефективніше вирішувати низку дидактичних завдань: формувати навички та вміння читання, безпосередньо використовуючи матеріали мережі різного рівня складності; удосконалювати вміння аудіювання автентичних звукових текстів Інтернету, удосконалювати вміння монологічного і діалогічного висловлювання, представлених викладачем матеріалів мережі; шліфувати вміння письма, приймаючи участь у підготовці рефератів, творів; поповнювати свій словниковий запас, активною і пасивною лексикою сучасної російської (української); ознайомитися з країнознавчими знаннями, мовним етикетом, особливості мовної поведінки різних народів, особливості культури. За допомогою інформаційно-комунікаційних технологій на практичних заняттях з російської (української) мови можливе збереження та відтворення ілюстративних аудіо- та відеоматеріалів і використання навчальних програм, тестів тощо. Навчання спілкуванню російською (українською) мовою можливе за умов створення реальних, справжніх життєвих ситуацій, які стимулюють вивчення мовного матеріалу і формують адекватну комунікативну поведінку.

Список використаних джерел:

1. Батраева, О. М. Интенсивные методы и технологии в преподавании РКИ [Текст] / О. М. Батраева, И. В. Бимурзина // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2011. – Т. II. – С. 62-64.
2. Капитонова, Т. И. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукина. – М. : Рус. яз. Курсы, 2008. – 308 с.
3. Пометун, О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.

Ши Шаньшань,

аспирант филологического факультета,
Пермский государственный национальный
исследовательский университет (РФ)

ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ В ФОНЕТИКЕ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ РУССКИЙ ЯЗЫК

В настоящее время политические, экономические и культурные связи между Китаем и Россией укрепляются и углубляются, что влечёт за собой необходимость развития способности граждан этих стран общаться на неродном языке. В Китае растёт потребность в специалистах со знанием русского языка. В связи с этим изучение русского языка становится для китайской молодёжи все более актуальным, что выражается в ежегодном увеличении количества китайских студентов, приезжающих в Россию получать высшее образование. Материалом для данной статьи послужили примеры фонетических ошибок, обнаруженных в устной речи студентов Пермского государственного национального исследовательского университета, обучающихся на 3 и 4 курсах бакалавриата и на 1 и 2 курсах магистратуры. В рассмотренном материале наблюдаются ошибки фонетического характера, вызванные разными причинами. Из-за

ограниченности объёма статьи рассмотрим лишь наиболее частотные, типичные ошибки, разделив их на ряд групп.

Китайцы, которые изучают русский язык, прежде всего сталкиваются со звуковой стороной речи. В Пермском государственном университете китайские студенты, поступившие на специальность «Филология», сначала изучают фонетику, затем морфологию и лексикологию. Как видим, фонетика играет роль фундамента, поэтому освоение и усвоение фонетической системы русского языка имеет большое значение для дальнейшего обучения.

Как известно, китайский язык принадлежит сино-тибетской языковой семье, в то время как русский язык – один из восточнославянских языков. Очевидно, что русский и китайский языки значительно различаются, в том числе и фонетической системой. Назовём наиболее существенные различия:

1. В китайском языке один слог – это один иероглиф. Каждый иероглиф уже имеет определённое значение, аналогично слову в русском языке. Китайский слог состоит из двух структурных элементов, каждый из которых занимает строго определённое место: согласный звук располагается в начале слога – инициал, в конце слога – финаль.

2. Финаль может быть выражена монофтонгом [а], дифтонгом [ао] или трифтонгом [iao]. В китайском слоге невозможно сочетание согласных, характерное для русских слогов.

3. Китайские слова не имеют ударения, как в русском языке. Но каждый слог обязательно произносится с одним из четырёх тонов. При этом не бывает безударных слогов, что возможно в русском языке.

Далее рассмотрим некоторые трудности и ошибки в устной речи китайских студентов.

Артикуляция некоторых сходных звуков китайского и русского языков существенно различается. Русскую артикуляцию отличает большая активности участия губ при произнесении гласных звуков: Например, произношение буквы [у] – губы вытягиваются в трубочку, [и] – растягиваются губы как большая улыбка, [о] – губы округляются. Наряду с меньшей активностью участия губ, характерной для китайской артикуляции, следует отметить большую напряжённость при произнесении русских гласных. Значительные трудности вызывает у

китайцев произношение звуков [л] и [л']. Поскольку звук [л] в китайском языке более задний, чем в русском. Китайский [l] – полувзвонкий, щелевой, боковой, переднеязычный (по сравнению с русским [л] кончик языка отодвинут несколько дальше назад). Некоторые студенты не могут правильно произносить [л] и [л']. Для правильной постановки данных звуков используется осязаемый момент артикуляции – положение передней части языка (напряжённое, он упирается в нижний край альвеол у верхних зубов). Подъёма задней части языка можно достичь при использовании звуков-помощников [о, у, г, к, х], сочетаний *го, ко, хо*. Выработка произношения [л'] осуществляется так же, как и постановка других мягких звуков и завершается упражнениями на закрепление противопоставления [л] и [л'] [3, с. 82-84]. (см. рисунок 1) [2, с. 74].

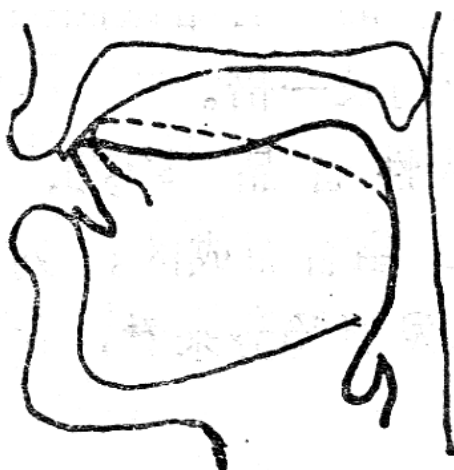


图 25 俄语 [l] 与汉语 «l» 的舌位对比
—— [l] «l»

Рисунок 1. Произношение русского звука [л] и китайского звука «l»

Китайские студенты часто не могут чётко произносить [л] в конце слога. Когда они читают слово *тарелка*, после [л] часто появляется *ы*-образный призвук из-за кончика языка, прижатого к дёсенной части альвеол.

Кроме того, у китайских студентов существуют трудности с произнесением согласного звука [ч']. Русский звук [ч'] произносится

мягко, а китайский согласный звук [ch] всегда твёрдый и является придыхательным.

- Отличительной особенностью гласных фонем китайского языка, как было отмечено выше, является образование сложных по составу фонем – дифтонгов и трифтонгов, что нехарактерно для русского языка.

Сопоставим сходные звуки: русский гласный [э] и китайский дифтонг [ai]. [Э] в русском языке – это одна фонема, а [ai] в китайском языке – это дифтонг, состоящий из двух фонем. Начальная часть китайского дифтонга [ai] похожа на русский [ай], тогда как его конечный неслогообразующий элемент звучит гораздо слабее, чем в соответствующих русских звуко сочетаниях. Исходя из фонетической близости подобных сочетаний, китайские студенты часто произносят слово [это] как [айто].

- Некоторые звуки русского языка отсутствуют в китайском языке. Типичный пример – звук [р]. Из-за его отсутствия в родном языке китайцы часто вместо звука [р] произносят [л]. Поскольку русский звук [р] и китайский звук [l] очень близки, студенты часто смешивают [л] и [р]. Например: *п[л]еподаватель (преподаватель), кл[л]асная п[р]ощадь (Красная площадь), те[р]евизор (телевизор)* и др.

В китайском языке отсутствует звук [й], поэтому китайские студенты часто не могут произносить его чётко. Они либо произносят [й] как [и], либо не произносят его вообще. Например: *е[й] → е[и], преподавателе[й] → преподавателе[и]*.

Кроме того, в китайском языке отсутствует дифференциация согласных фонем по твёрдости-мягкости. Вот по какой причине китайские студенты произносят нередко твёрдые и мягкие согласные одинаково: *то[лк]овый и то[лк]о (только)*. Ещё одним следствием отсутствия противопоставления согласных по твёрдости-мягкости является неразличение [ш] и [щ], например: *об[ш]ежитие*.

Звуки [б], [г], [д] отсутствуют в китайском языке, как отсутствует и различение согласных звуков по глухости и звонкости, поэтому зачастую китайцы не слышат различий между [б] и [п], [г] и [к], [д] и [т], допуская в словарных диктантах ошибки типа: *когда ←→ как-то*,

год←→ *кот*, *гости*←→ *кости*, *дело*←→ *тело*, *башня* — *пашня*.
Эти слова звучат для китайских студентов одинаково [4, с.84].

Китайские согласные [p], [t], [k], по месту образования сходны с русскими [п], [т], [к], но отличаются от них тем, что являются придыхательными, то есть произносятся на сильном выдохе с дополнительным х-образным шумом.

Артикуляция гласного [ы] вызывает немалые затруднения, так как этот звук отсутствует в китайском языке. Возможно произношение [i] вместо русского языка [ы], особенно в сочетании с губными (был, пыль, вы, мы). Е. А. Брызгунова определяет данное отклонение как одну из наиболее трудных ошибок смешанного типа. Как правило, при постановке [ы] надо обращать внимание на ощутимые моменты артикуляции: движение языка назад по сравнению с [i] китайского языка. Передняя и задняя части языка выше, чем средняя часть языка; место произношения – средняя часть языка. Надо использовать следующий способ постановки: фиксировать место образования китайского звука [u] и снять лабиализацию, как бы собираясь произносить китайский звук [i]. Кроме того, целесообразно привлечение звуков-помощников заднеязычных китайских звуков [k], [g], [h], напряжённое произношение которых способствует оттягиванию языка назад [3, с. 43].

В связи с тем, что в китайском языке отсутствует звук [в], постановка щелевых согласных может вызвать следующие затруднения: у носителей китайского языка может отмечаться на месте русского согласного [в] полугласный губно-губной китайский [w] или русский гласный [y]. Для устранения данной ошибки смешанного типа следует, поставив артикуляцию [в] (закусить нижнюю губу верхними зубами и произнести звук), закрепить её в упражнениях на противопоставление китайские [в] и [у] перед согласными [1, с.116].

- Влияние диалектного произношения.

В Китае существует совокупность диалектов. Основные различия между диалектами – фонетические.

Каждый китаец говорит под влиянием своего диалекта. Студенты с юга Китая часто смешивают звуки [l] и [n], [sh] и [s] в китайском языке. Если они произносят звуки русского языка, некоторые из них начинают

смешивать звуки [л] и [н], [ш] и [с] в русском языке. К примеру, *лампа*→*нампа*, *хорошо*→*хоросо*, *сто*←→*что*.

Подведём итоги. Языковая интерференция — это комплексная проблема. Фонетика каждого языка оказывает огромное влияние для дальнейшего изучения языка, поскольку неправильное произношение может повлечь за собой лексические и грамматические ошибки. Знание причин интерференции речи китайских студентов, изучающих русский язык, позволяет предупреждать ошибки, которые создают трудности при общении, и сделать задачу их исправления более лёгкой.

Список использованных источников:

1. Брызгунова, Е. А. Практическая фонетика и интонация русского языка / Е. А. Брызгунова. – Москва, 1963. – 116 с.

2. Ван, Ч. Теоретический курс современного русского языка / Ч. Ван – Шанхай, 1988. – С. 74.

3. Каверина, В. В. Обучение русскому произношению лиц, говорящих на китайском языке (на основе сопоставительного анализа китайской и русской фонетических систем) / В. В. Каверина // Язык, сознание, коммуникация : сб. научных статей, посвящённый памяти Галины Ивановны Рожковой / ред. : Л. П. Клобукова, В. В. Красных, А. И. Изотов. – Москва, 1998. – С. 43, С. 82-84.

4. Панова, Р. С. Фонетическая интерференция в русской речи китайцев / Р. С. Панова // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – Челябинск, 2009. – Вып. 33, № 22 (160). – С. 84.

СЕКЦІЯ 4.

НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ ТА МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

Гамуля О.В.

старший преподаватель кафедры фундаментальной
и языковой подготовки,
Национальный фармацевтический университет (Украина)

БИОЛОГИЯ КАК ВАЖНАЯ ПРОФИЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ НФаУ

Обучение студентов-иностранцев на довузовском этапе подготовки является важным и необходимым условием для их профессионально-коммуникативного развития, подготовки к поступлению в ВУЗ и дальнейшего успешного обучения по выбранной специальности.

Для будущих студентов медико-биологических и фармацевтических специальностей усвоение специальной лексики и терминологии является одним из важнейших и необходимых условий обучения и получения соответствующих знаний и умений, формирования компетентностей, необходимых для будущей профессиональной ориентации. Биологические знания, получаемые на подготовительном факультете максимально ориентированы на будущих медиков [1, с. 132].

Среди предметов, которые изучают студенты, «Биология» является важным профессионально ориентированным курсом, необходимым для подготовки будущего абитуриента к успешному обучению по выбранной специальности. Курс построен на методике «двойного обучения», которая предусматривает одновременное изучение терминологического материала предмета и грамматических основ языка. Во время обучения, в соответствии с программой, студенты-иностранцы знакомятся с биологическими терминами, понятиями, процессами, учатся грамотно использовать устоявшиеся языковые биологические

конструкции. Обучающие тексты и задания по биологии построены с использованием конструкций научного стиля.

Программа курса «Биология» включает два модуля, разделенные на семь содержательных модулей. Первый модуль посвящен изучению вопросов общей биологии. Полученные при изучении программного материала знания являются базовыми. Второй модуль посвящен вопросам анатомии и физиологии человека, основам генетики и ботаники. Этот модуль является начальной стадией формирования профессионально ориентированных знаний для студентов медико-биологического и фармацевтического профиля. Программа четко структурирована. Каждый содержательный модуль представлен несколькими темами. Изучение каждой темы построено на определенном алгоритме, который включает следующие этапы: знакомство с основной терминологией, чтение предложенного обучающего текста, ответы на вопросы по тексту, закрепление и контроль полученных знаний (содержательный и итоговый). Предлагаемые тексты имеют небольшой объем, их сложность и наполненность терминами увеличиваются по мере освоения студентами дисциплины и языка. Изучение текста по биологии или анатомии человека требует от студентов запоминания большого количества лексики, научных терминов, понятий.

Преподавание специальной терминологии влечет за собой множество задач: отбор достаточного количества терминов для начального этапа ознакомления с дисциплиной, группирование новых слов по определенным категориям с использованием структурно-логических цепочек, выбор необходимых конструкций научного стиля и построения словосочетаний и предложений с новыми терминами, также следует обратить внимание на основные синонимичные конструкции и слова [2, с. 47].

Специфика обучения иностранных студентов предполагает использование максимального количества иллюстративного материала, особенно на начальных этапах изучения дисциплины. Наглядные пособия позволяют студентам легче сопоставлять свои знания, полученные на родине с русской научной лексикой. Это связано

с необходимостью максимально интенсифицировать учебный процесс. Особенно важна наглядность при изучении дисциплин биологического профиля. Умелое использование наглядных материалов способствует лучшему восприятию и усвоению студентами нового материала. Так, например, при изучении раздела «Анатомия человека» обычно используются справочно-иллюстративные материалы, таблицы и макеты по анатомии и физиологии человека. Целью этих материалов является изучение строения и функций организма человека, ознакомление со специальной терминологией. Каждая тема включает в себя список терминов на русском, английском, французском и арабском языках, что способствует адаптации студентов к дальнейшему обучению в ВУЗе.

Важным условием обеспечения преподавания дисциплины биология на подготовительном факультете для иностранных граждан является обеспечение учебного процесса комплексом учебно-методических материалов для аудиторной и самостоятельной работы студентов.

Переход студента на более высокую ступень профессионально-коммуникативного развития, приобретение профессиональных знаний, умений, навыков и опыта являются результатом совместной деятельности преподавателя и студента. Поэтому изучение биологии студентами иностранцами, профессионально ориентированными на приобретение медико-биологических специальностей, является важной составляющей обучения на довузовском этапе подготовки.

Список использованных источников:

1. Березняк, Ю. Л. О профессиональной направленности обучения в курсах биологии и физики на подготовительном факультете РостГМУ / Ю. Л. Березняк, Л. Ю. Елизарова, Т. В. Олешко // Проблемы подготовки кадров для зарубежных стран : сб. матер. к 40-летию подготовительного факультета по обучению иностранных граждан РостГМУ. – Ростов-на-Дону, 2006. – С. 132.

2. Митрофанова, О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. – М., 1985. – 128 с.

Гуменна І. Р

викладач кафедри іноземних мов,

Горпініч Т.І.

доцент кафедри іноземних мов,

Нахаєва Я. М.

викладач кафедри іноземних мов,

Тернопільський державний медичний університет

ім. І. Я. Горбачевського (Україна)

ВПЛИВ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ НА РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВМНЗ

Проблема якісної підготовки студентів ВМНЗ набуває все більшого значення у зв'язку із зростаючими вимогами до надання якісних послуг лікаря, що сприяють ефективному лікуванню пацієнта. Адже, недостатня комунікація між лікарями може призвести до нездатності ефективно співпрацювати у колективі, невміння знайти спільну думку у професійних ситуаціях, виникнення труднощів у безпосередній комунікації з пацієнтом під час надання професійної медичної допомоги тощо.

Тому, сучасна підготовка лікаря має бути зорієнтована на коректне з точки зору норми та стилю, ситуативне та контекстне використання професійної комунікації. Знання студентів про особливості усної та письмової професійної комунікації у лікарській справі, вдале використання комунікативних навичок у спілкуванні сприяє не лише успішнішому виконанню лікарської діяльності, але й кар'єрному росту, розширенню професійних зв'язків як вітчизняних, так і зарубіжних.

Активна участь студентів у різноманітній комунікативній діяльності, що відбувається під час засвоєння навчальної інформації, зазвичай здійснюється на засадах міждисциплінарної інтеграції з використанням комплексного підходу до процесу навчання професійної комунікації. Науковці зазначають, що комунікативні завдання містять дії порівняння, узагальнення, конкретизації окремих понять, правильного вживання наукової, термінологічної лексики. Використання різноманітних завдань, які відображають суть професійної діяльності майбутніх лікарів, дає можливість стимулювати комунікативну

активність, удосконалювати професійно-комунікативні навички [1, с. 20]. Міждисциплінарна інтеграція може здійснюватись такими способами: міждисциплінарна лекція, теоретична комплексна бесіда, вирішення завдань із широким міждисциплінарним контекстом, використання тестів інтегрованого змісту тощо [3].

Зважаючи на те, що засвоєння знань здійснюється завдяки сприйманню, усвідомленню та закріпленню матеріалу із застосуванням умінь на практиці, міждисциплінарна інтеграція допомагає виявити і подолати можливі прогалини у засвоєнні студентами цих знань. Однак, більшість студентів медичних ВНЗ вважає, що всі необхідні знання отримуються на клінічних кафедрах, ігноруючи важливість теоретичних дисциплін, що є фундаментальними в медицині [4, с. 59]. Тому завдання викладачів показати зв'язок теоретичних і клінічних дисциплін у навчанні професійної комунікації. Важливо під час вивчення клінічних дисциплін звернути увагу на медичну розмовну мову студентів, де вживаються офіційні, стандартні медичні терміни, напівофіційні (скорочені, не стандартні, застарілі терміни), неофіційні терміни (професіоналізми, суржикові форми, професійні жаргонізми) [4, с. 60].

Часто у медичній мові студентів використовуються діалектизми, що є недоречними, оскільки суперечать нормам сучасної української літературної мови та анатомічної номенклатури. До прикладу (кишківник замість кишечник, кашлюк замість коклюш, кульшовий замість тазостегновий, бактерійний замість бактеріальний тощо) [6, с. 98].

Досліджуючи навчання професійної комунікації студентів, Л. Савенкова зазначає, що «орієнтування у своїй професії» має відбуватись як на рівні знань, так і на рівні емоційно-позитивного досвіду, для цього доцільним буде вирішення таких завдань: орієнтувати майбутніх фахівців не тільки на результат, а й на процес діяльності; домагатися сприяти успішності навчання студентів; досягати оволодіння майбутніми фахівцями елементів творчості як у професійній, так і в комунікативній діяльності [5, с. 46]. Комунікативне спрямування професійної підготовки майбутніх лікарів за деякими науковими дослідженнями полягає у формуванні відповідних комунікативних умінь і здатності студентів, що впливають на ефективність комунікації за фахом, а саме:

– зацікавленість у лікувальній справі та комунікабельність;

- здатність розуміння емоційно-психологічного стану пацієнтів;
- здатність до спонтанності (непідготовлена комунікація);
- вміння відчувати і підтримувати зворотний зв'язок у спілкуванні;
- вміння застосовувати різноманітність засобів впливу на пацієнта (переконання, навіювання тощо) [2].

Таким чином можна зробити висновок, що міждисциплінарна інтеграція сприяє мотивації студентів до навчання професійної комунікації, формуванню комунікативних умінь і навичок на основі єдності змістового та процесуального аспектів гуманітарних і медичних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Бугеря, Т. М. Подготовка педагога к реализации межпредметных связей в высших учебных заведениях: (на примере обучения профессионально ориентированным дисциплинам будущих физических реабилитологов) / Т. М. Бугеря // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2008. – № 7. – С. 18-22.
2. Кречетников, К. Г. Интеграция дисциплин в учебном процессе / К. Г. Кречетников [Электронный ресурс] // Образовательные технологии и общество. – КГТИ, 2002. – Режим доступа к ресурсу : <http://www.aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2001/krehetnikov.html>
3. Матвієнко, В. М. Міждисциплінарні зв'язки – етапи інтеграції в навчальному процесі / В. М. Матвієнко // Організація навчально-виховного процесу. – 2004. – № 3. – С. 18-22.
4. Проніна, О. М. Професійна мовна підготовка студентів-медиків при вивченні оперативної хірургії та топографічної анатомії : проблеми і завдання / О. М. Проніна, М. М. Коптев // Вісник проблем біології і медицини. – 2015. – Вип. 3, том 1 (12). – С. 59-62.
5. Савенкова, Л. О. Комунікативні процеси у навчанні / Л. О. Савенкова // Елементи теорії і практики формування комунікативних умінь. – К., 1996. – 120 с.
6. Топоров, Г. М. Словник економічних термінів у клінічній анатомії людини / Г. М. Топоров, М. С. Скрипніков. – Полтава : «Верстка», 2003. – 260 с.

ФОНОВЫЕ ЗНАНИЯ КАК ОСНОВА ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Основу лингвострановедческой компетенции студентов составляют фоновые знания, которыми располагают члены определенной языковой и этнической общности. Фоновые знания есть «знания, характерные для говорящих на данном языке, обеспечивающие речевое общение, в процессе которого эти знания проявляются в виде смысловых ассоциаций и коннотаций, соблюдения норм речевого поведения носителей языка» [1, с. 243]. Особый интерес со страноведческой точки зрения представляют лексические единицы, имеющие культурный компонент значения, а также языковые реалии.

К фоновым знаниям, необходимым для формирования лингвострановедческой компетенции учащихся, относятся страноведческие фоновые знания, а также входящие в их состав лингвострановедческие фоновые знания. Страноведческие фоновые знания – «знания, свойственные членам определенной языковой общности и отсутствующие у иностранцев» [1, с. 245]. Лингвострановедческие фоновые знания – знание лексических единиц с НКК семантики, а также ассоциаций, которые вызывают данные лексические единицы в сознании носителей языка.

Лингвострановедческие фоновые знания – это знание безэквивалентных, фоновых и коннотативных лексических единиц; пословиц и поговорок, крылатых слов, «идеологических крылатых фраз», афоризмов, фразеологизмов, общественно-научных формул и естественнонаучных формулировок; невербальных языков жестов, мимики; речевых ситуаций и узуальных форм речи. Под речевой ситуацией понимается «совокупность обстоятельств, в которых реализуется общение, система речевых и неречевых условий общения, необходимых и достаточных для совершения речевого действия» [1]. Безэквивалентной лексикой называют «лексические единицы иностранного языка, не имеющие равнозначных соответствий в родном языке учащихся», например, слова *венки*, *драники* [1, с. 250]; коннотативной лексикой –

слова, совпадающие в двух языках своими денотатами (т.е. объективным содержанием), но не совпадающие своими коннотатами (т.е. эмоционально-эстетическими ассоциациями), например, восприятие понятия, выражаемого словом *сокол* для русских [1, с. 250]. Фоновыми Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров называют слова, отличающиеся лексическими фонами от эквивалентных иноязычных слов. Под лексическим фоном понимается «вся совокупность непонятных семантических долей, относящихся к слову» [1, с. 251]. Слово *университет* эквивалентно для иностранных языков, но вся совокупность сведений, которые относятся к данному слову, резко отличается от лексических фонов других слов (например, английского слова *university*). Эти фоновые сведения отражают специфику нашей образовательной системы.

Существуют различные классификации безэквивалентной, фоновой и коннотативной лексики.

Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров предлагают смешанный вид классификации, где генетические основания сочетаются с тематическими. В основе такого рода классификации лежит классификация самих предметов и явлений материальной и духовной культуры. Е. М. Верещагин и В. Г. Костомаров безэквивалентные и фоновые слова объединяют в группы по признаку своего происхождения. Выделяют: 1) советизмы, т.е. слова, выражающие те понятия, которые появились и закрепились в русском языке после Октябрьской революции: большевик, красноармеец и др.; 2) слова нового (советского) быта: ВДНХ, милиционер и др.; 3) наименования предметов и явлений традиционного русского быта: косоворотка, блины и др.; 4) историзмы, то есть слова, обозначающие предметы и явления другой исторической эпохи и не принадлежащие активному словарному составу современного русского языка: аршин, целковый и др.; 5) лексика фразеологических единиц: турусы на колесах, бить баклуши и др.; 6) слова из фольклора: Баба-яга, Василиса-премудрая и др.; 7) слова нерусского происхождения, например украинизмы: чекмень, чумак и др. [2, с. 270].

В. С. Виноградов классифицирует безэквивалентную лексику, подразделяя ее на следующие тематические группы:

1. Лексика, называющая бытовые реалии: а) жилище, имущество; б) одежда, уборы; в) пища, напитки; г) виды труда и занятия; д) денежные знаки, единицы меры; е) музыкальные инструменты; ж) народные танцы; з) песни; и) народные праздники, игры;

2. Лексика, называющая этнографические и мифологические реалии: а) этнические и социальные общности и их представители; б) божества, сказочные существа, легендарные места;

3. Лексика, называющие реалии мира природы: а) животные; б) растения; в) ландшафт, пейзаж;

4. Лексика, называющая реалии государственно-административного устройства и общественной жизни: а) административные единицы и государственные институты; б) общественные организации, партии и т.п., их функционеры и участники; в) промышленные и аграрные предприятия, торговые заведения; г) основные воинские и полицейские подразделения и чины; д) гражданские должности и профессии, титулы и звания;

5. Лексика, называющая ономастические реалии: а) антропонимы; б) топонимы; в) имена литературных героев; г) названия компаний, музеев, театров, ресторанов и т.п.

6. Лексика, отражающая ассоциативные реалии: а) вегетативные символы; б) анималистские символы; в) цветовая символика; г) фольклорные, исторические и литературно-книжные аллюзии; д) языковые аллюзии [2, с. 270].

Таким образом, под лингвострановедческим компонентом содержания обучения иностранному языку понимают целостную систему представлений о стране изучаемого языка и о мире, позволяющих коммуниканту строить вербальное и невербальное поведение в определенном ситуативном контексте на основе эмпатии, фоновой, коннотативной и безэквивалентной лексики с учетом социокультурного фона иноязычного общения и современных реалий, присущих стране изучаемого языка; открыто воспринимать другой образ жизни, сравнивать его с разнообразием своей страны, своего народа.

На основе вышесказанного дидактическая наполняемость лингвострановедческой компетенции (в обобщенном виде) может быть представлена следующими составляющими [2, с. 230]:

1) знания о/ об: отношениях эквивалентности и безэквивалентности между единицами соизучаемых языков; типах структурных лакун; носителях и источниках этнической, национально-культурной, социально-стратификационной и регионально-цивилизационной информации; лингвострановедческой и социолингвистической наполняемости лексики, лексико-грамматических строений изучаемых программных тем; совместимости/несовместимости стереотипов речевого и неречевого поведения на родном и иностранном языках, общем и специфическом в социокультурных стереотипах поведения в странах, входящих в один геополитический регион; социокультурных аспектах речевого поведения.

2) навыки: опознания страноведчески маркированных языковых единиц и геополитически маркированных понятий; распремечивание социокультурного содержания изучаемых типов текстов; корректного употребления социокультурно маркированных единиц речи; перевода страноведчески маркированных единиц с иностранного на родной язык и с родного на иностранный; выделение общекультурного и специфического (лингвострановедческого и социолингвистического).

3) умения: осуществлять социокультурный анализ изучаемых типов текста; выбирать приемлемый в социокультурном, и соответственно, в коммуникативном плане стиль речевого поведения; описывать социокультурные аспекты речевого поведения на иностранном языке.

4) способности: лингвострановедческая, социолингвистическая и культуроведческая наблюдательность; социокультурная восприимчивость к обнаружению тенденций во взаимодействии общепланетарного и национального в содержании речевого поведения.

Исходя из проблем, целей, задач межкультурного обучения, а также из содержания лингвострановедческой компетенции можно выделить следующие этапы формирования названной компетенции:

- приобретение знаний: усвоение фоновой информации о фактах данной культуры, об отношениях эквивалентности / безэквивалентности между единицами изучаемых языков, типах структурных лакун;

- формирование ценностных ориентаций: осознание совместимости / несовместимости стереотипов речевого и неречевого

поведения на родном и иностранном языках, то есть выделение общекультурного и национально специфического в стереотипах коммуникативного и речевого поведения, и построение высказывания на основе эмпатии и толерантности; формирование позитивного отношения к стране, народу и его культуре;

- формирование способов деятельности: навыков и умений опознания культурно маркированных языковых единиц и понятий, распределения социокультурного содержания изучаемых типов текстов, политически корректного употребления культурно маркированных единиц в речи, адекватного перевода их на родной язык, выбора приемлемого стиля речевого поведения.

Можно выделить три уровня сформированности компетенции [4, с. 120]:

Первый уровень – уровень культурного взаимоприятия (толерантности), т. е. культурная терпимость к поступкам, мнениям, идеям, не совпадающим или отличным от наших собственных.

Второй уровень – уровень культурного взаимопонимания. На этом уровне достигается взаимная культурная адаптация, при которой участники общения готовы согласиться и принять поступки, идеи и образы других людей.

Третий уровень – уровень культурного взаимосоединения. На этом уровне происходит взаимное культурное единение (ассоциирование) и обогащение представителей разных культур. Высший уровень владения социокультурной компетенции предполагает выход участников общения за пределы культурного быта и знания фактов культуры как таковых в область личностной интерпретации, к примеру, культурных событий, которыми являются вечные духовные ценности народа, в том числе факты музыкальной культуры, играющие решающую роль в развитии культуры и языка его носителей. Третий, высший уровень социокультурной компетенции характеризует подготовку по языку выпускника филологического вуза, специализирующегося в области преподавания языка и межкультурной коммуникации.

Список использованных источников:

1. Буда́й, В. Г. Русский с алфавита. Практ. курс рус. яз. : учеб. пособие для иностр. студентов, обучающихся на подгот. фак. высш. учеб. заведений / В. Г. Буда́й. – Минск : Изд. центр БГУ, 2003. – 352 с.

2. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – Москва : Русский язык, 1973. – 233 с.

3. Верещагин, Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 2-е изд. – Москва : Русский язык, 1976. – 248 с.

4. Виноградов, В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В. С. Виноградов. – Москва : Московский ун-т, 1978. – 304 с.

Суханова Т.Є, Крисенко Т.В.,

доценти кафедра гуманітарних наук,

Національний фармацевтичний університет (Україна)

ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА З РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

На кафедрі гуманітарних наук Національного фармацевтичного університету загальна увага приділяється навчанню іноземців мові спеціальності, тобто науковому мовленню у медико-фармацевтичній галузі. Також проводиться позааудиторна робота з розвитку комунікативної компетенції студентів, що надає їм змогу розширювати свій лексичний запас та брати участь у конструктивному обміні інформацією, актуальною й цікавою для співрозмовників.

Однією з тем, якою займалися викладачі кафедри під час позааудиторної роботи із студентами, була поява та засвоєння російською мовою великої кількості слів іншомовного походження на прикладах різних семантичних груп (назви професій, наукові терміни, тощо). Дані слова вже пройшли, чи продовжують проходити складний процес творчої обробки на всіх мовних рівнях. Вони зазнають різноманітних змін: фонетичних, морфологічних, семантичних. Наприклад, активно використовуються, але ще не є остаточно

засвоєними російською мовою наступні назви професій: «мерчандайзер» (з англійської *merchandise*, спеціаліст із просування товару в торгових точках роздрібної торгівлі), «фандрайзер» (з англійської *fundraiser*, спеціаліст із залучення грошових коштів та інших ресурсів, які організація не може забезпечити самостійно), «коучер» (з англійської *coach*, консультант керівника з кадрової політики), «хедхантер» (з англійської *headhunter*, працівник, який займається підбором персоналу), «блогер» (з англійської *blogger*, журналіст, письменник, що ділиться думками з іншими), «трендсеттер» (з англійської *trendsetter*, інноватор, який втілює нові ідеї у загальне споживання), «копірайтер» (з англійської *copywriter*, фахівець з написання текстів рекламного змісту). Деякі труднощі у засвоєнні та використанні запозиченої російською мовою лексики виникають в іноземних студентів саме з такими словами, бо існують різні варіанти їх написання, що фіксуються словниками. Наприклад, зустрічаються три варіанти російського написання слова *realtor* (з англійської: посередник, що здійснює діяльність на ринку нерухомості з метою отримання доходу): «риелтор», «риэлтор» та «риэлтер». У деяких словниках як вірне написання зазначається «риэлтор» [3; 4]. «Большой словарь иностранных слов» пропонує писати «риэлтер» [1]. На думку багатьох філологів, пріоритетним вважається варіант «Русский орфографический словарь» Інституту російської мови ім. В. В. Віноградова, де є пояснення та загальні правила написання російською іноземних слів, та пропонується вживати «е» у першій частині слова та «о» у другій (відповідно до написання *realtor* у мові-джерелі), тобто «риелтор» [5]. За частотністю вживання (у словниках, у мові газет та рекламних оголошень у транспорті) на першому місці все ж таки знаходиться варіант написання «риэлтор», найімовірніше через те, що люди пишуть, як чують.

Всі стадії засвоєння російською мовою запозиченої лексики (фонетико-графічну, граматичну та семантичну) пройшли наступні назви: «спичрайтер» (з англійської *speechwriter*, людина, яка готує доповіді та промови для посадовців, бізнесменів, публічних людей), «дизайнер» (з англійської *designer*, людина, що займається художньо-технічною діяльністю у різних галузях), «дилер» (з англійської *dealer*, особа, що займається купівлею / продажем цінних паперів, валют,

товарів, і яка діє від свого імені і за власний рахунок), «маклер» (з німецької *makler*, член фондової біржі, що підтримує організований ринок цінних паперів), «брокер» (з англійської *broker*, особа, яка спеціалізується на посередницьких біржових операціях, за що отримує винагороду у вигляді певного відсотка від суми операції). Дані назви вже не підкреслюються спеллчекерами.

Детальніше зупинимося на слові «менеджер», що з'явилося у сучасній російській мові досить недавно: в словниках 80-х років його ще немає. Воно здається для російської мови надлишковим. Адже вже існують російські слова зі схожим значенням «управляющий» або розмовне «управленец». У словнику Д. Н. Ушакова є слово «менажёр» [6, с. 182], яке було запозичено з французької й мало відношення до світу спорту. Якщо розібратися, слово «менеджер» є досить унікальним і замінити його неможливо. У нових словниках воно тлумачиться як «найманий керівник підприємства». Але в цьому значенні швидше скажуть «топ-менеджер». Слово «менеджер» у сучасній російській мові означає майже будь-яку найману професію. Коли ви приходите до турагенції, вам кажуть: «Сейчас к вам подойдёт наш менеджер», тобто просто працівник. У супермаркеті «менеджер торгового зала» – консультант. Існує навіть «менеджер по клинингу» – тобто прибиральниця. Слово «менеджер» звучить солідно, але без пояснення практично нічого не означає. Це все одно що просто сказати: людина працює.

Для трактування даного слова з'явилося дві найбільш поширених пояснювальних конструкції. В одному випадку, пояснення приєднується за допомогою російського прийменника «по»: «менеджер по продажам», «менеджер по работе с клиентами» та т. ін. В іншому випадку запозичується англійська конструкція з іменником, що виступає в якості означення: «сейлзменеджер, акаунтменеджер, брендменеджер, ивентменеджер» і т.п. У такій конструкції «менеджер» набуває значення «той, хто займається», відповідно продажами, просуванням бренду, організацією різних заходів, тощо [6, с. 56-59].

Навіщо ж російській мові необхідно було запозичувати таке абстрактне й мало наповнене змістом слово? Справа в тому, що за цим словом ховається не стільки професія, скільки спосіб життя, ціла

культура, яку можна було б назвати корпоративною або «культурою білих комірців». «Менеджер» – це стабільна робота, стабільна зарплата, стабільні звички нарешті просто стабільне життя. Стати менеджером означає досягти чогось у житті, завоювати своє місце під сонцем. Слово «менеджер» використовують як приманку і включають до назв десятків книг, «Как стать менеджером», «Как выйти замуж за менеджера» та т.ін.

Соціальний статус і престиж характеризують слово «менеджер» і роблять його таким популярним. А далі його межі починають розпливатися. Різниця між «топ-менеджером» великої компанії і, скажімо, «офіс-менеджером» величезна. Однак, шляхом розширення використання цього слова, можна уникнути назв низьких за статусом професій, наприклад, продавець або прибиральниця і зробити їх престижними. «Менеджер по клинингу» звучить загадково і привабливо, нарешті, можна просто сказати: «Я – менеджер» і тим самим долучитися до культури, статусу, цілого класу солідних людей. Таким чином, слово «менеджер» виявилось свого роду чарівною паличкою, за допомогою якої гарбуз перетворюється на карету, а Попелюшка на принцесу, й, звичайно, стає надзвичайно необхідним [2, с. 57].

Сьогодні кожний університет має кафедру менеджменту. Оскільки слово «management» перекладається з англійської мови як управління, у іноземних студентів виникають певні складності у розумінні різниці між категоріями «управління» і «менеджмент», адже сучасні фахівці цієї галузі наполягають на суттєвих відмінностях даних понять, і тому, що їх не слід ототожнювати. Наприклад, у підручнику В. Г. Федоренка «Менеджмент» зазначено: «В системі сучасних знань категорія "управління" – це цілеспрямована дія на об'єкт з метою зміни його поведінки у зв'язку зі зміною обставин. Категорія "управління" є більш повною, яка охоплює управління соціально-економічними процесами на макрорівні (цілого суспільства, національної економіки) і мікрорівнях (окремого суб'єкта господарювання: організації, підприємства, товариства, закладу, установи тощо). Категорія "управління" охоплює процеси управління господарською діяльністю в усіх типах економічних

систем. Головним є те, що категорія "управління" не заміняє поняття "менеджмент"» [7].

Крім того, на розуміння вище зазначених термінів впливає ряд ідіом, які має у своєму лексичному запасі англомовний студент: «at management level» – на рівні керівництва, «automated management service» – автоматична система управління (АСУ), «bad management» – погане керівництво, «be under management» – бути під керівництвом, «human resource management» – кадрова політика, «management decision» – рішення керівництва, «management position» – позиція, що займає керівництво, «management team» – керуюча команда та інші.

Отже, викладачеві російської мови як іноземної доводиться не тільки постійно підвищувати та поповнювати власні знання у різноманітних сферах, з якими стикається іноземний студент, а й досліджувати засвоєння та подальший семантичний розвиток запозиченої лексики.

Список використаних джерел:

1. Булько, А. Н. Большой словарь иностранных слов / А. Н. Булько. – М. : Мартин, 2011. – 704 с.
2. Кронгауз, М. Русский язык на грани нервного срыва / М. Кронгауз. – М. : Знак : Языки славянских культур, 2008. – 232 с.
3. Новиков, В. А. Практическая рыночная экономика : Толкование 4000 терминов : Словарь. – М. : Флинта, 1999. – 371 с.
4. Орфографический словарь русского языка / Б. З. Букчина, И. К. Сазонова, Л. К. Чельцова. – М. : «АСТ-ПРЕСС», 2008. – 1288 с.
5. Русский орфографический словарь : ок. 200 000 слов / РАН. Ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова / под ред. В. В. Лопатина, О. Е. Ивановой. – Изд. 4-е, испр. и доп. – М. : АСТ-Пресс Книга, 2013. – 896 с.
6. Толковый словарь русского языка / под редакцией проф. Д. Н. Ушакова : в 4-х томах. – Т 2. – М. : Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1938. – 1040 с.
7. Федоренко, В. Г. Менеджмент : підручник / В. Г. Федоренко. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – К. : Алерта, 2014. – 344 с.

Чернишенко О.О.,
викладач кафедри іноземних мов,
Національний фармацевтичний університет (Україна)

ОПЕРАЦІЙНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА КУЛЬТУРИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАРМАКОЛОГІВ

Враховуючи специфіку професійної діяльності фахівців фармакологічних спеціальностей, було виділено у структурі ділового спілкування майбутнього фармаколога операційно-діяльнісний компонент. На наш погляд, операційно-діяльнісний компонент культури ділового спілкування майбутнього фармаколога характеризується основними етапами комунікативної взаємодії, знаннями та уміннями, необхідними для їх виконання, типовими стратегіями організації спільної діяльності, стратегіями поведінки у конфліктних й кризових ситуаціях, етикетними моделями взаємодії.

У процесі ділового спілкування майбутнього фармаколога можна виділити три основні етапи: аналітико-прогностичний, стратегічний, підсумковий, кожен із яких вимагає відповідних знань та умінь.

Перший – аналітико-прогностичний етап, власне докомунікативний етап, який передбачає аналіз проблемної ситуації та формування предметного завдання, що постає перед ініціатором даної взаємодії. Мета може полягати не лише в отриманні відчутного предметного результату, але і в зміні психологічних якостей учасників взаємодії. Ефективність аналітико-прогностичного етапу залежить від правильної оцінки результатів аналізу, діагностики партнера по спілкуванню і комунікативного процесу.

Культура спілкування передбачає уміння правильно розпізнавати ситуацію спілкування й сенс дій партнера, і на основі цього будувати свою поведінку. В цьому полягає наступний етап – стратегічний, на якому встановлюється контакт, реалізуються обрані способи та стратегії взаємодії.

Продуктивність контактів значною мірою залежить від обраної стратегії комунікативної поведінки. Стратегія спілкування охоплює всю сферу побудови процесу комунікації, коли ставиться за мету досягнення деяких довготривалих результатів. В комунікативній стратегії за допомогою комунікативних тактик реалізуються цілі комунікативної

діяльності. Стратегія спілкування передбачає орієнтування в ситуації спілкування, планування мовленнєвої взаємодії залежно від конкретних умов спілкування і особистості комунікантів, а також реалізацію лінії поведінки під час бесіди. Метою розробки стратегії спілкування з особистостями є завоювання авторитету, вплив на переконання, поведінку з метою змусити здійснити деякий вчинок, піти на співпрацю, або утриматися від будь-яких дій.

З'ясовано, що поняття «стратегія» за деякими характеристиками перегукується з поняттям «стиль» та «рівень». Під стилем спілкування, як правило, розуміють «індивідуально стабільну форму комунікативної поведінки людини, яка проявляється в будь-яких умовах взаємодії – в ділових і особистісних стосунках, у стилі керівництва і виховання дітей, способах прийняття рішень і розв'язання конфліктів, у прийомах психологічного впливу на людей» [2, с. 109].

Визначаючи стиль взаємодії як стійку особистісну характеристику, яка відповідає груповим стандартам спілкування і детермінує спосіб взаємного зв'язку, або контакту суб'єктів-учасників спілкування, В.О. Горяніна виділяє п'ять основних критеріїв продуктивності стилю міжособистісної взаємодії: характер активності в позиції партнерів; характер цілей; характер відповідальності; характер функціонування механізму ідентифікації-відособлення [1]. Ці критерії лягли в основу виділених автором трьох стратегій контакту: співучасна, пригнічуюча, унікаюча. Перша стратегія належить до продуктивного стилю взаємодії; дві інші – до непродуктивного.

Отже, продуктивність стратегій спілкування майбутнього фармаколога визначається такими критеріями: ставленням до партнера зі спілкуванням, умінням та бажанням враховувати позиції, погляди та оцінки партнерів; характером цілей; характером відповідальності; характером функціонування механізмів сприйняття партнера зі спілкуванням. У контексті кожної стратегії можна виокремити певні моделі взаємодії.

Окрім стратегій та моделей, у яких виражаються способи та засоби спілкування, важливу роль у регуляції ділової взаємодії майбутніх фармакологів відіграють моделі, які характеризуються символічною насиченістю. Мова йде про етикетні моделі поведінки. «Вступаючи в контакт з іншими людьми, ми не завжди усвідомлюємо, що користуємося при цьому знаками – одиницями умовного коду, мови, які прийшли до

нас із давнини, комунікативним знаряддям, що тисячоліттями створювалося величезними творчими колективами – народами і расами. Елементарні мови, на зразок мови жестів привітання, варіюють не лише від однієї національної культури до іншої, але і в середині самої національної культури від однієї професійної групи до іншої і навіть від сім'ї до сім'ї. Звідси зрозуміло, наскільки універсальне це джерело взаємного розуміння або, навпаки, нерозуміння людей» [4, с. 6].

Для професійної сфери майбутнього фармаколога ця кодована інформація адресується у вигляді ділового і дипломатичного етикету і протоколу, які містять нормативну інформацію (норми, правила, які регламентують порядок проведення зустрічей, конференцій, бесід, переговорів, організацію прийомів, оформлення ділового листування [3], національні традиції, етикетні і протокольні нормативи).

Таким чином, операційно-діяльнісний компонент культури ділового спілкування відіграє важливу роль у професійній діяльності майбутнього фармаколога. Складові цього компоненту сприяють легкому та невимушеному спілкуванню, полегшують встановлення контактів, досягнення взаєморозуміння; сприяють стабілізації соціальних відносин; допомагають уникати тих ситуацій, які можуть викликати надмірне психічне напруження і завдати людині душевної травми. У цьому процесі між комунікантами відбувається обмін знаннями, досвідом, взаємозбагачення особистостей, виробляються спільні стратегії поведінки, вирішуються конфліктні ситуації, але разом з тим виявляються і відмінності, суперечності в оцінках, поглядах, діях, інтересах, емоціях, мотивах, ціннісних орієнтаціях і диспозиціях тощо.

Список використаних джерел:

1. Горянина, В. А. Психология общения : учеб. пособие для студентов вузов. Моск. гос. социальный ун-та / В. А. Горянина. – М. : Академия, 2002. – 416 с.
2. Коллектив. Личность. Общение : Словарь социально-психологических понятий / под ред. : Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. – Л. : Лениздат, 1987. – 144 с.
3. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 142 с.
4. Ночевник, М. Н. Психология общения и бизнес / М. Н. Ночевник. – М. : Профиздат, 1995. – 259 с.

СЕКЦІЯ 5. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ

Тарлева А.В.

Доцент кафедри мовної підготовки,
Харківський національний медичний університет

Аль-Газо Н.В.

Преподаватель кафедры мовної підготовки,
Харківський національний медичний університет

ОСОБЕННОСТИ ОТОБРАЖЕНИЯ КАРТИНЫ МИРА В РАЗНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ

Трудности перевода с одного языка на другой связаны с особенностями взаимодействия лексико-грамматических систем языков и подчинены логике формирования понятий, отражающей особенности восприятия мира разными народами.

Картина мира и языковая картина мира коррелируют особым образом. Если говорить об объективном восприятии действительности, то оказывается, что само понятие объективности понимается лишь как логико-смысловая эквивалентность одного суждения другому суждению в разных языках. [3, с. 120] Языковая картина отражает концептуально сформированный в культуре народа и представленный в языковой системе образ объективно существующей действительности.

В процессе перевода мы сталкиваемся с тем, что в культуре другого народа логика восприятия мира может быть иной, некоторые понятия, состояния, явления не отмечаются и, следовательно, не отражаются в языке либо отражаются не так, как в родном для нас. Для преподавателя иностранного языка важно понимать, что одно и то же понятие имеет разные формы языкового выражения в зависимости от реалий страны, из которой приехали студенты. Это значит, что формирование коммуникативной компетенции возможно только при овладении как языковыми, так и внеязыковыми семиотическими системами.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров ввели понятия эквивалентной (полноэквивалентной), неполноэквивалентной и безэквивалентной лексики. Неполноэквивалентную лексику В.Г. Костомаров определяет как слова, в которых семантика частично совпадает и частично расходится. Безэквивалентная лексика – это слова, которые нельзя семантизировать напрямую с помощью перевода, т.к. они не имеют устойчивых соответствий в других языках. При переводе безэквивалентной лексики важно сохранить специфический культурный компонент, выраженный в коннотативных значениях слова.

Например, в русском языке по сравнению с английским и французским представлена неполноэквивалентная лексика, включающая термины родства и свойства (отношения непрямого родства), такие как мать, отец, сын, дочь, свекровь, свекор, теща, тесть, невестка, зять, золовка, деверь и др. В английском и французском языках термины родства имеют свою систему, отличную от русской, которая характеризуется упрощенной семантикой. Например: отец, мать - father/mother, pere/mere ; сын, дочь - son/daughter, fils /fille ; бабушка/бабушка - grandfather/grandmother, grand-pere/ grand-mere; внук/внучка - grandson/ granddaughter, petit-fils/ petite-fille ; дядя, тетя - uncle /aunt, oncle/tante ; свекор, тесть - father-in-law, beau-pere; свекровь, теща - mother-in-law, belle-mere; зять (муж сестры), деверь, шурина, свояк - brother-in-law, beau-frere; невестка(жена брата), золовка, свояченица - sister-in-law, belle-soeur; зять (муж дочери) - son-in-law, beau-fils; невестка (жена сына), сноха – daughter in-law,belle-fille; сват, сватья - нет аналогов ни в английском, ни во французском языках.

Мы видим, что системы английского и французского языков схожи, в них учитывается только старшее-младшее поколение и пол родственников. В английском языке для обозначения непрямого родственника к термину родства присоединяется *in law*, что значит *по закону*, во французском - *beau* (красивый) или *belle* (красивая); для обозначения младшего поколения добавляют прилагательное *petit(e)* (маленький/-ая), а к термину кровного родства старшего поколения *fils, fille*, что дословно переводится как *маленький сын* и *маленькая дочь* (*petit fils* - внук, *petite fille* - внучка). Для обозначения старшего поколения добавляют прилагательное *grand* [4, с. 74]

Интересно проследить, как переводят привычные для русского сознания понятия *снег* и *мороз* и связанную с ними производную лексику на французский и английский языки в соответствии с картиной мира западноевропейских народов. Например, французское слово *gel* (мороз) - это всего лишь температура ниже нуля градусов. Слово *мороз*, а также такие устойчивые словосочетания, как *ударил морозы* или *мороз крепчает* невозможно перевести на французский язык дословно. Для перевода таких слов используется описательный метод, не передающий дополнительную эмоциональную окраску понятий. В словаре "Petit Robert" слово *сугроб* переводится как *accumulation de neige* (скопление снега), *прорубь* - *trouee dans la glace* (дыра во льду), а *позёмка* - *vent qui rase le sol en soulevant la neige* (ветер, который очищает землю, поднимая снег). Прилагательное *снежный* есть во французском языке (*neigeus*). Но, поскольку французы чаще всего видят снег в горах, наиболее употребительным словосочетанием оказывается *les pentes neigeuses* (снежные склоны). Слова с корнем *снеж* переводятся при помощи словосочетаний *существительное + de neige*, например: *снежные горки* - *glissoires de neige*; *снегопад* - *chute de neige*, *снеговик* - *bonhomme de neige*, *снежок* - *boule de neige*, *снежинка* - *crystal de neige*, *Снегурочка* - *Fille de neige* [6, с. 613].

В английском языке со словом *снег* (*snow*) образуется много сочетаний. Логика английского языкового сознания требует появления на первом месте определяющего слова, далее сложное слово либо сочетание слов достаточно предсказуемо передает значение вновь образованного понятия. Посмотрим: *snowball* - снежок, *snowfall* - снегопад, *snowflake* - снежинка, *snowdrift* - сугроб, *snowman* - снеговик; *снежная баба*, *snowstorm* - метель, *snow plow* - снегоочиститель, *snow shower* - снегопад, *Snow White* - Белоснежка, *snow covered* - заснеженный, *snowbank* - сугроб, *snowboard* - сноуборд, *snowcapped* - заснеженный, *snowdrop* - подснежник.

Таким образом, мы видим, как в словарях отображаются особенности восприятия разными народами явлений природы.

Для перевода неполноэквивалентной и безэквивалентной лексики используют такие способы, как транслитерация, транскрипция, калькирование, описательный перевод и трансформационный перевод.

Существует также вариант перевода, при котором для передачи смысла высказывания, содержащего безэквивалентную лексику, используется одновременно несколько приемов. Такой способ называют окказиональным переводческим эквивалентом. Для того, чтобы подобрать методику перевода, позволяющую наиболее точно передать национальные особенности и культурный компонент высказываний и текстов, необходимо обращать особое внимание на особенности организации языкового сознания в разных лингвистических моделях.

Список использованных источников:

1. Верещагина, Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура. – М. : Русский язык, 1990. – 387 с.
2. Коломейцева, Е. М., Макеева М. Н. Лексические проблемы перевода с английского языка на русский : учеб. пособие. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004.
3. Смирнов, А. В. Логика смысла: Теория и ее приложение к анализу классической арабской философии и культуры. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 504 с.
4. Фирсова И. М. Шуринов племянник, какая зятю родня? // Русская речь. – 2011. – № 6. – С. 72-75.
5. http://znajkino.ru/english_rus_snow_po_russki.htm
6. Le Petit Robert. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. – Paris, 1978.

Чжан Чуньфан,

старший преподаватель кафедры русского языка,

Чен Хун,

доцент кафедры русского языка,

Хэбэйский педагогический университет (КНР)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА БЕЗЛИЧНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА КИТАЙСКИЙ ЯЗЫК

Исследование особенностей перевода безличных предложений с русского языка на китайский язык является актуальной задачей в теории и практике перевода, поскольку обусловлено существенными отличиями

в грамматическом строе каждого из этих языков. Данный материал необходим при обучении китайских студентов, изучающих русский язык как иностранный.

По морфологической классификации китайский язык относится к изолирующему (предельно аналитическому) типу. Русский язык принадлежит к типу флективных языков. В русском языке отношения между словами в предложениях выражаются с помощью предлогов и падежей, а в китайском языке эти отношения диктуются порядком слов. Так, в китайском языке синтаксическая роль местоимения зависит от его места в предложении. Например, если местоимение стоит перед глаголом, то оно выполняет функцию подлежащего, в позиции после подлежащего – дополнения. В русском языке изменение порядка слов не всегда влияет на значение. Отличия между двумя этими языками зависят не только от принадлежности к разным языковым семьям, но и коренятся в особенностях мышления.

Синтаксис китайского языка сформировался более 3 тысяч лет тому назад. Причём как в русском языке, так и в китайском, по составу выделяют два типа простых предложений: двусоставные и односоставные. Односоставные предложения в китайском языке состоят только из одного главного члена: подлежащего или сказуемого. В этих предложениях в конкретных ситуациях смысл выражается при помощи интонации. Например: 向前! (Вперёд!) 跑! (Беги!) 好! (Хорошо!). По способу выражения главного члена односоставные предложения могут быть именными или глагольными, как и в русском языке.

Наибольшие отличия проявляются в построении безличных предложений. Глагольные безличные односоставные предложения в русском языке являются широко представленным классом, имеющим различные способы выражения, а в китайском языке безличных предложений немного. Большинство русских безличных предложений переводится на китайский язык двусоставными предложениями. Рассмотрим основные случаи перевода русских безличных предложений на китайский язык:

1. Безличные предложения при переводе с русского языка на китайский переводятся как безличные в следующих случаях:

1.1. Если сказуемое выражено наречием и глагольной связкой. Например: *Когда мы возвращались домой, было темно и тихо.* (А. П. Чехов «Дом с мезонином») – 我们回到家的时候，四周很黑也很安静。 *Было тихо, темно, и только высоко на вершинах кое-где дрожал...* (Там же) – 四周很安静，也很黑，只是在顶上某处有些响动...

1.2. Если в безличном предложении сказуемое выражено личным глаголом в безличном значении: *Сильно, до духоты пахло хвоей.* (А. П. Чехов «Дом с мезонином») – 散发着强烈的、令人窒息的针叶味。

2. Безличные предложения переводятся на китайский язык двусоставным предложением в следующих случаях:

2.1. Когда констатируется физическое или психологическое состояние человека: *Мне весело. Мне очень весело.* (А. П. Чехов «Моя жизнь») – 我很高兴。我非常高兴。

2.2. Если в безличном предложении сказуемое выражено безличным глаголом, а логический субъект стоит в дательном падеже: *Ей хотелось, чтобы я ввёл её в область вечного и прекрасного...* (А. П. Чехов «Дом с мезонином») – 她想让我带她去一个永恒、美妙的世界。

2.3. Если логический субъект выражен винительным падежом: *Меня сильно тянуло на репетиции, но идти к Ажогиным я не решался.* (А. П. Чехов «Моя жизнь») – 我被排练强烈吸引了，但是我没决定去阿诺及内剧场。

2.4. Безличные предложения, обозначающие нехватку или отсутствие чего-либо, а также выражающие отрицание с логическим субъектом в винительном или дательном падеже: *У него нет времени.* – 他没有时间。

2.5. Безличные предложения со значением возможности, желательности, неизбежности или необходимости действия: дополнения вам, тебе, выступающие в роли логического субъекта в русском безличном предложении, в переводе на китайский функционируют как подлежащие: *Вам неудобно знать моё мнение, но...* (А. П. Чехов «Дом с мезонином») – 你不需要知道我的意见，但是...

Описанные выше особенности необходимо учитывать как в теории и практике перевода, так и в процессе обучения китайских студентов русскому языку.

Каждому языку присуща своя особая логика, определяющая грамматический строй языка. В отличие от русского языка, в китайском языке отсутствуют грамматические категории падежа, наклонения. Это создаёт существенные трудности при изучении грамматики русского языка китайскими студентами. Знание структурных и семантических особенностей функционирования безличных предложений в русском языке позволит избежать ряда ошибок при переводе текстов на китайский язык. Грамотное использование данных синтаксических единиц определяет уровень владения русским языком как иностранным.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. НАВЧАННЯ НАУКОВОМУ СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ: ТРАДИЦІЇ ТА СУЧАСНИЙ СТАН

<i>Артёмова О.І., Иванова В.О., Незовибатько О.В.</i>	3
Використання текстів за спеціальністю на уроках РМІ початкового етапу навчання	
<i>Борзова И.А., Меликова О.С., Черненко Е.В.</i>	8
Ознакомительно-поисковое чтение как смыслообразующий компонент в процессе обучения русскому языку учащихся-иностранцев	
<i>Коваленко З.И., Матвеева О.И.</i>	12
Конспект как один из видов письменных работ в обучении студентов-иностранцев научному стилю речи	
<i>Латышева О.С.</i>	15
Развитие устной и письменной связной научной речи у студентов-иностранцев на начальном этапе	
<i>Солодова Л.Є.</i>	18
Словотворення як один з аспектів навчання наукового стилю мовлення на підготовчому факультеті	

СЕКЦІЯ 2. НАВЧАННЯ НАУКОВОМУ СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПРОСУНУТОМУ ЕТАПІ

<i>Белый В.В.</i>	22
Профессионально ориентированное обучение русскому языку иностранных учащихся в медицинском вузе	
<i>Васенко Л.А.</i>	27
Обучение иностранных студентов аргументированному монологическому высказыванию	
<i>Винниченко С.Д., Красномовец Д.Н.</i>	29
Развитие навыков письменной речи иностранных студентов с учётом взаимосвязи различных видов речевой деятельности	
<i>Гаврюшенко Т.В.</i>	34
Организация самостоятельной работы студентов-иностранцев	
<i>Губарева С.А., Ткаченко. О.В.</i>	36
Научный стиль речи на занятиях по языковой подготовке иностранных студентов-медиков	
<i>Долгая Е.А., Хабарова И.В.</i>	38
Проблема функционирования вида в научном стиле речи	
<i>Золотарёва И. Н., Хомякова О.В., Пономарёв А.С.</i>	43
Научный стиль речи как основа обучения иностранных студентов языку специальности	

Козуб Г.Н., Тукова Т.В.	47
Преимственность в работе над научным стилем речи на продвинутом этапе обучения русскому языку студентов-иностранцев	
Краснікова С.О., Запорожець І.В.	51
Проблеми навчання мови спеціальності іноземних студентів у сучасному освітньому просторі	
Крысенко Т.В., Суханова Т.Е.	53
О преподавании научной терминологии на занятиях по РКИ (продвинутый этап обучения)	
Кучеренко О.Ф.	58
Терміни як об'єкт дослідження в наукових текстах з архітектури	
Лисенко Н.О.	61
Дистанційне вивчення української мови як іноземної	
Мирошник Л.В., Красникова С.А.	64
Основные лексико-грамматические конструкции в медицинских текстах	
Синявина Л.В., Филянина Н.Н.	67
Организация самостоятельной работы иностранных студентов при обучении НСР на заключительном этапе	
Ситковская М. И.	71
Аспектная работа с железнодорожной терминологией в иноязычной аудитории на продвинутом этапе	
Снігурова І.І., Романьок Л.В.	76
Особенности обучения науковому стилю мовлення іноземних студентів у технічному ВНЗ	
Цыганенко В. В. Реферирование иностранных студентов на старших курсах	79
Чудопалова Е.Г.	82
Аутентичный текст как основа обучения общенаучной лексике на занятиях со студентами-иностранцами инженерных специальностей	
Шафоростова С.Г.	86
Уроки развития речи в сфере профессионального общения	
Шевченко Т.Е.	89
Традиционные и современные методы работы с научным текстом на продвинутом этапе	

СЕКЦІЯ 3. СУЧАСНІ МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Азарх К.С.	93
Современные технологии в развитии коммуникативной компетенции иностранных студентов в преподавании русского языка	

<i>Булаткіна Г. І.</i>	96
Використання методів інтерактивного навчання у формуванні навичок професійного діалогічного мовлення студентів-іноземців медичних університетів	
<i>Бурлаченко Н.В.</i>	100
Проблеми та перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі викладання іноземної мови	
<i>Вен Сюмей, Чжан Чуньфан</i>	102
Сопоставительная фразеология в методике обучения русскому языку как иностранному	
<i>Внукова К.В., Семенова Л. В.</i>	104
Вивчення іноземної мови, професійної спрямованості, за дистанційною формою навчання	
<i>Ворона І. І., Саварин Т. В.</i>	107
Використання кейс-методу під час вивчення іноземних мов у вищих навчальних закладах	
<i>Гетманец А.О., Ковальчук Е.В.</i>	111
Игровые приемы обучения профессиональной лексике студентов медицинских специальностей	
<i>Гринкевич Е.И.</i>	114
Обучение лексике с использованием онлайн-сервиса Quizlet	
<i>Даниленко Ю.А., Лю Юйін</i>	117
Вивчення української мови у Китаї.	
<i>Карпенко Е.П.</i>	120
Изучение морфологии русского языка в турецкой аудитории	
<i>Кітура Г.Я., Прокоп І.А.</i>	124
Формування фахової комунікації у студентів вищих медичних навчальних закладів під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням	
<i>Кічула М.Я., Корольова Т.В., Олексій К.Б.</i>	127
Методи розвитку творчих здібностей студентів у процесі вивчення іноземної мови	
<i>Косовская О., Гербер Й.</i>	130
Формулирование заданий как способ дифференциации на занятиях иностранным языком	
<i>Михайлюк Н.В.</i>	132
Использование диафильмов цифрового формата на начальном этапе обучения РКИ как один из видов мультимедийной презентации	
<i>Senenova L.V., Vnikova K.V.</i>	135
The successful methodology of foreign language teaching in modern students	
<i>Субота Л.А.</i>	138
Концептуальные основы новых моделей учебников по русскому языку как иностранному	
<i>Тихоненко Е.В.</i>	140
Методы и приёмы интенсификации процесса обучения РКИ	

<i>Федчишин Н.О., Єлагіна Н.І., Кліщ Г.І.</i>	144
Робота в парах як ефективний метод викладання іноземних мов у медичних закладах освіти	
<i>Чемоданова М.Ф., Семенова Л.В., Внукова К.В.</i>	146
Інноваційні технології в навчанні іноземної мови студентів фармацевтичного вузу	
<i>Цыганенко В.В.</i>	150
Профессионально-ориентированное обучение русскому языку иностранных студентов фармацевтического университета	
<i>Чен Хун, Вен Сюмей</i>	154
Ситуативные задания в практическом курсе русского языка как иностранного	
<i>Черкашина Ж.В.</i>	156
Використання інформаційно-комунікативних технологій на практичних заняттях з російської мови як іноземної	
<i>Ши Шаньшань</i>	159
Типичные ошибки в фонетике китайских студентов, изучающих русский язык	

СЕКЦИЯ 4. НАУКОВИЙ СТИЛЬ МОВЛЕННЯ ТА МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

<i>Гамуля О.В.</i>	165
Биология как важная профильная составляющая в подготовке студентов-иностранцев на подготовительном факультете НФаУ	
<i>Гуменна І.Р., Горнініч Т.І., Нахаєва Я.М.</i>	168
Вплив міждисциплінарної інтеграції на розвиток професійної комунікації студентів ВМНЗ	
<i>Егоркина Ю.Э., Петровская Д.А.</i>	171
Фоновые знания как основа лингвострановедческой компетенции студентов	
<i>Суханова Т.Є., Крисенко Т.В.</i>	176
Позааудиторна робота з розвитку комунікативної компетенції іноземних студентів	
<i>Чернишенко О.О.</i>	181
Операційно-діяльнісний компонент як важлива складова культури ділового спілкування майбутніх фармакологів	

СЕКЦИЯ 5. ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ

<i>Тарлева А.В., Аль-Газо Н.В.</i>	184
Особенности отображения картины мира в разных лингвистических системах	
<i>Чжань Чуньфан, Чен Хун</i>	187
Особенности перевода безличных предложений с русского языка на китайский язык	

Наукове видання

**ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ НАУКОВОЇ
ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМ-ІНОЗЕМЦЯМ**

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

30-31 березня 2017 р.

Відповідальний за випуск Т.В.Крисенко

В авторській редакції

Підписано до друку 20.03.2017 р. Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman Суг. Друк ризографічний. Ум.-друк. арк. 11,3.
Обл.-вид. арк. 9,2. Зам. № 0320/5-17. Тираж 100 прим.

Видавець: Рожко Сергій Григорович
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 4924 від 24.06.2015 р.
Адреса для листування: а/с 11437, м. Харків, 61171

Надруковано з готових оригінал-макетів у друкарні ФОП Петров В. В.
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.
Запис № 2400000000106167 від 08.01.2009 р.
61144, м. Харків, вул. Гв. Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 78-17-137.
e-mail:bookfabrik@mail.ua