АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ ТА САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

16-17 квітня 2009 року

м. Харків

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ ТА САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

16-17 квітня 2009 року
м. Харків

Харків
Видавництво НФаУ
2009

УДК 378.147:800

Редакційна колегія: чл.-кор. НАН України Черних В.П., проф. ГриценкоІ.С., проф. Коваленко С.М., проф. Любіева М.В.

У підготовці видання участь Латунов І.С., Овчаренко В.Г.

Актуальні питання викладання іноземних мов у ВНЗ та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання: Матер. Міжнар. наук.-практ.конф. (16-17 квітня 2009р.). – Х.: Вид-во НФаУ, 2009 – 100 с. (серія «Наука»).

Збірник містить матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні питання викладання іноземних мов у ВНЗ та самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання», в яких висвітлюються сучасні методики викладання іноземних мов з використанням новітніх технологій, що сприяє якісному навчанню студентів усім видам мовної діяльності з урахуванням вимог та умов Болонського процесу.

Для широкого кола наукових та практичних працівників освітніх закладів. Матеріали публікуються українською, російською, англійською, німецькою та французькою мовами. За достовірність матеріалів відповідальність несуть автори.

УДК 378.147:800

ЗМІСТ

*Любієва М.В. Григор'єв І.В.*Організація самостійної роботи студентів в системі навчання в рамках Болонського процесу ……...6

Пузик А.А., Колесникова Е.Ю., Агафонова Е.И. Из опыта подготовки и обеспечения учебного процесса на английском языке в группах иностранных студентов. …….8

Глотова О.В. Підвищення ефективності самостійної роботи студентів іноземної мови за рахунок використання сучасних технологій. ……..11

Ерёмкина Г.Г. Словарные лакуны и пути их устранения. …….16

Корнейко І.В. Самостійна позааудиторна робота в процесі вивчення іноземної мови за умов кредитно-модульної системи. …….19

Филянина Н.Н. Некоторые аспекты изучения иностранного языка: язык как общественное явление. ……...22

Skripnitschenko L.W., Jazenko N.W. Aus der Erfahrung der Einführung des Bologna-Systems in Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. ……..25

Soloviova N. A new outlook on the Reading Comprehension Program for postgraduate students in the credit-module system format. ……..28

Волошан К.А., Хаймович П.А. Серия " LECTURE A DOMICILE" – ступени совершенствования знаний французского языка. ……30

Остапенко С. П. Проблемы адаптации иностранных студентов к лингвосоциокультурной среде страны обучения. ……..33

Крижановська Т. О. Самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання. ……..35

Волкова Г.К. Шляхи оптимізації самостійної роботи студентів

в курсі іноземної мови за умов кредитно-модульної системи навчання. …….
…...38
Маевская Л. Д. Копия всегда хуже оригинала.
……...40
Русалкіна Л. Г. Проектування, планування та реалізація навчальних програм з іноземної мови в умовах кредитно-модульної
системи……44
Ткачев И.С. Из опыта преподавания психологии на английском
языке……47
*Лапа Г.М., Починок Л.І.*Роль підручника у системі кредитно-модульного навчання іноземної мови.
……...49
Бестужева В.Н. Кредитно-модульная система работает продуктивнее.
……..51
Семякіна З. Г. Le roman féminin moderne dans la littérature française.
……...54
Бронських С.В. Принцип системності та організації у навчанні французької мови студентів-медиків.
……..57
Запоточна Л.І. Рольова гра як елемент формування інтелектуальних умінь студентів медичних закладів у вивченні іноземної мови. …….59
Журкина С.В. Овчаренко В.Г. Технология «критического мышления», ее использование на занятиях иностранного языка с целью развития
коммуникативной компетенции……62
Протасова І.П. Модель навчання «Deutsch in der klinischen Pharmazie».
…….64
Семенко І. В. Different kinds of practice techniques for listening
activities.……66
Карасьова О.В. Методи організації самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови.
……...69
Семисюк А.М., Кекух З.М. Берлінська дидактика у структурі навчання німецької мови як іноземної у медичному вузі за умови кредитно-модульної системи навчання.
……..71
Синиця В.Г., Бицко Н.І. Диктант як одна з форм роботи на

практичних заняттях з латинської мови.
…….....73
Овчаренко В.Г., Журкина С.В. Технические средства обучения при организации самостоятельной работы студентов. ……76
Томка І.Є., Заболотний К.Ф., Томілова О.Б. До проблеми навчання функціональної та семантичної кореляції лексичних мовних одиниць німецької мови.
……..79
*Нагачевська С.А.*Термінологізований словник як елемент методичного забезпечення в умовах КМС. ……....82
Болюбаш Н.В., Латунов І.С. Самостійна робота студентів при навчанні їх іноземної мови професійного спрямування: навчальні стратегії. ……....84
Бермас Л.І., Бермас О.М. Тестовий контроль як об’єктивна форма оцінки знань, умінь та навичок студентів.
……..88
Алексишина Е.М., Скуратова Т.Ф. Самостоятельная аудиторная работа студентов при обучении чтению на иностранном языке в медицинском вузе.
…….90
Кулікова О.В., Болюбаш Н.В. Проблеми організації самостійної роботи студентів.
……...92
Проскура Е.В. Современные тенденции в преподавании иностранных языков……...95

Любієва М.В. Григор'єв І.В.
Національний фармацевтичний університет

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В СИСТЕМІ НАВЧАННЯ В РАМКАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Вивчення іноземної мови є неможливим без інтенсивної самостійної роботи студентів. Основною формою процесу оволодіння іноземною мовою є практичне заняття. Тут здійснюється безпосередня організація самостійної роботи студента, контроль з боку викладача, а також взаємоконтроль і самоконтроль.

Формування творчої особистості та компетентного фахівця можливе лише за умови ділового партнерства студента і викладача. Важливим засобом досягнення цієї мети є самостійна робота студента як суб'єкта, який у співдружності з викладачем планує, здійснює і оцінює свої власні результати. Отже, сьогодні (в рамках Болонського процесу) потрібна не традиційна «активізація аудиторії», коли викладач працює з усіма студентами, - необхідно застосовувати такі форми роботи, які дають можливість залучати до діяльності всіх студентів одночасно.

Активність студентів у процесі навчання, яка залежить від рівня їх самостійної роботи, значною мірою зумовлює методологію та форму передачі викладачем знань і навичок студентам, а також ефективність тих чи інших дидактичних принципів організації навчання.

При систематичній, добре організованій самостійній роботі студенти активно ставляться до навчання, проявляють ініціативу і творчу думку. За таких умов навчально-виховний процес перетворюється в процес самоосвіти студентів під керівництвом викладачів, і дидактичні основи його повинні будуватися за принципами і формами, які виховують самостійне мислення, стимулюють творчість і культивують професійні якості студента.

При малоефективній самостійній роботі творча взаємодія студентів із викладачами порушується і набуває рис одностороннього процесу: викладач діє на студентів, а вони виконують його вимоги без достатнього осмислення, майже механічно. За таких умов студент насамперед засвоює весь арсенал засобів і шляхів обходу труднощів навчання, формального використання своїх обов'язків. Він більше пристосовується до навчання, ніж набуває знань і навичок.

Підняти рівень самостійної роботи студентів у ВНЗ можна тільки на підставі вивчення діючих у цій галузі взаємозв'язків явищ та закономірностей. Адже організованість, цілеспрямованість і плідність самостійної роботи студентів з навчальними матеріалом визначається факторами фізіологічного, психологічного, методологічного, побутового та суспільного характеру. Комплексне вивчення цих складників може бути запорукою успіху.

Пузик А.А., Колесникова Е.Ю., Агафонова Е.И.
Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького

ИЗ ОПЫТА ПОДГОТОВКИ И ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В ГРУППАХ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

В связи с необходимостью подготовки профессорско-преподавательского состава университета к ведению учебного процесса на английском языке в группах иностранных студентов, а также повышения престижа вуза на рынке образовательных услуг при кафедре иностранных языков ДонНМУ были организованы курсы английского языка. Основная цель изучения английского языка ППС – овладение навыками разговорной речи и языком специальности для активного применения в сфере профессиональной коммуникации и учебной деятельности.

После проведения исходного тестирования обучающиеся зачисляются в группы по уровню языковой подготовки.

В целом, процесс обучения условно можно разделить на три этапа:

1 этап – базово-корректировочный. Его задача – сформировать базовые умения и навыки практического владения языком у обучающихся, которые вообще не изучали ранее английский язык как иностранный или же тех, которые практически утратили навыки и умения, полученные ранее, вследствие слабой подготовки в школе и вузе или продолжительного отсутствия всякого применения навыков и умений.

2 этап – основной. Его задача – совершенствовать умения и навыки, полученные ранее.

3 этап – профессионально-коммуникативный. Его задача – совершенствовать базовые и приобретенные умения и навыки в сфере профессиональной коммуникации (подготовка полного УМК дисциплины на английском языке, устных сообщений, докладов по специальности, подготовка и чтение лекций по предмету, фрагмента практического занятия и т.п.). Данный этап включает в себя работу над специальной лексикой и развивает умения формировать сообщения в устной и письменной форме по ограниченному кругу профессиональных вопросов.

Общеизвестно, что большинство наших потенциальных слушателей по окончанию вуза или аспирантуры могли лишь читать и переводить оригинальные иностранные медицинские тексты со словарем, некоторые – оформлять сообщения в письменной форме на иностранном языке, и совсем немногие – осуществлять устную коммуникацию.

В основу концепции обучения положен «коммуникативный метод», который занимает ведущее место среди наиболее активно используемых методов изучения иностранных языков, с элементами некоторых традиционных приемов и методов преподавания иностранных языков. Как известно, данный метод направлен на одновременное развитие основных видов речевой деятельности (чтения, письма, говорения и аудирования) в процессе живого, непринужденного общения.

В качестве основного учебника на 1 и 2 этапах изучения английского языка используется методический комплекс *New Headway* с широким применением различных методических разработок, подготовленных коллективом кафедры.

На 3 этапе обучения используются такие учебные пособия как *English in Medicine. A course in communication skills.* Eric H. Glendinning, Beverly A.S. Holmstörm. Cambridge University Press, 2005, *Medicine.* David V. James, Prentice Hall, 1992, *Professional English in Use (Medicine).* Eric H. Glendinning, Ron Howard, Cambridge University Press, 2007 и др., направленные именно на изучение подъязыка медицины. Эти учебники, на наш взгляд, являются хорошо разработанными курсами по изучению иностранного языка для специалистов-медиков. Каждый из этих учебников нацелен на развитие коммуникативных навыков и умений в сфере профессиональной компетенции. Основными особенностями данных учебных пособий являются: развитие всех основных навыков (аудирование, говорение, чтение и письмо); широкое разнообразие заданий и систематический подход к изучению языка; современные аутентичные материалы; стремление преподать “ситуативный” и “живой” английский через “жизненные” примеры полуреальных персонажей; список сокращений, принятых в оригинальной медицинской литературе.

Многочисленные игровые элементы, используемые преподавателями, вносят оживление, поддерживают положительный эмоциональный настрой обучающихся, усиливают их мотивацию. Моделирование ситуаций «фрагмент лекции», «фрагмент практического занятия», «работа у постели больного», «общение с родственниками больного» и др., участие в дискуссиях по проблемным вопросам медицины – все это позволяет учесть индивидуальные особенности обучающихся, сделать занятия творческими и увлекательными для коллег, которые зачастую «вышли из студенческого возраста».

О.В. Глотова
Харківський національний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА РАХУНОК ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Самостійна робота студентів в умовах роботи за кредитно-модульною системою є однією з найважливіших складових частин учбової роботи у вищому навчальному закладі. Її метою є формування творчої особистості, яка здатна на саморозвиток, самоосвіту, інноваційну діяльність не лише під час навчання в університеті, а й протягом усього життя: сучасна людина повинна навчатися сприймати та аналізувати великий об'єм нової інформації, критично ставитися до її оцінки, вміти аналізувати. Особливе значення набуває організація самостійної роботи при вивченні іноземних мов як одного із засобів спілкування та пізнання оточуючого світу.

Традиційно самостійна робота студентів займала значний обсяг у процесі оволодіння іноземною мовою, зокрема при засвоєнні та опрацюванні лексичного, граматичного матеріалу, при розвиткові навичок читання та писемного мовлення. Існуючі підручники, словники, довідники, комп'ютерні та мультимедійні технічні засоби, мережа Інтернет надають широкі можливості студентам самостійно опрацьовувати матеріал та удосконалювати знання з іноземної мови. Однак у цьому процесі роль викладача не повинна бути пасивною, він повинен правильно організувати самостійну роботу студентів, створити необхідне навчально-методичне забезпечення. Важливу роль в цьому процесі відіграє використання комп'ютерних технологій та мережі Інтернет, аудіо - та відеоматеріалів, методу проектів тощо. Слід підкреслити, що ефективною самостійна робота може бути лише тоді, коли студенти зацікавлені у її виконанні. Усі перераховані вище технології в значній мірі сприяють досягненню цієї мети. Розглянемо їх роль в організації самостійної роботи та засоби використання більш детально.

Комп'ютерні технології та мережа Інтернет є основними способами зацікавлення та заохочення студентів до самостійної роботи завдяки багатьом факторам. По-перше, це зручність у використанні та доступність цих засобів, адже сьогодні у кожному вищому навчальному закладі є комп'ютерні класи та мультимедійні аудиторії, під'єднанні до мережі Інтернет, а переважна більшість студентів має комп'ютер та Інтернет вдома. По-друге, способом заохочення є широкі можливості для самостійної роботи студентів, такі як праця з текстами, аудіо та відеоматеріалами, спеціальними програмами, електронне тестування

знань, спілкування з носіями іноземної мови в режимі он-лайн, можливість знайти потрібний матеріал на будь-яку тему тощо.

Сьогодні існує низка комп'ютерних програм для вивчення, розвитку та вдосконалення знань, умінь та навичок студентів. Всі ці програмні продукти можна розподілити на чотири основні категорії:

1. Електронні словники (Lingvo, Webster's Dictionary, Longman Dictionary, Macmillan English Dictinary та інші), що надають можливість швидко знаходити слово з усіма його значеннями та можливими граматичними формами, прослуховувати озвучену транскрипцію та розглядати приклади речень з даним словом, щоб краще зрозуміти його значення у різних контекстах. Їх можна активно застосовувати для самостійної роботи з текстом, аудіо та відеоматеріалами тощо.

2. Електронні перекладачі, що дозволяють перекладати великі тексти (Prompt, Magic Goody та інші), які проте не завжди надають переклад, що відповідає усім синтаксичним та стилістичним нормам мови. Застосовуються для самостійної роботи з текстом.

3. Програми для вивчення іноземної мови, орієнтовані на свою аудиторію та рівень володіння мовою. Можуть активно використовуватися на різних етапах роботи з лексичним та граматичним матеріалом.

4. Програми для тестування з іноземної мови (електронне тестування з TOEFL, IELTS та ін.) служать для перевірки та контролю знань, визначення загального рівня володіння іноземною мовою.

Окрім вищезазначених категорій, варто зазначити також наявність спеціальних програм для викладачів, які дозволяють проводити електронне тестування студентів. Такі програми можуть стати незамінними у процесі перевірки та оцінки самостійної роботи студентів, оскільки вони суттєво економлять час викладача.

Таким чином, комп'ютерні технології та мережа Інтернет є надзвичайно ефективними засобами організації самостійної роботи студентів мовних спеціальностей і заслуговують широкого використання. Вони комплексно розвивають навички мовлення, дозволяють глибше зрозуміти культуру країни, мова якої вивчається, спонукають інтерес до вивчення іноземної мови.

Важливим елементом самостійної навчальної діяльності студентів при оволодінні іноземною мовою є використання відеоматеріалів. Робота з такими матеріалами урізноманітнює види діяльності студентів, підвищує рівень мотивації вивчення іноземної мови, дає можливість працювати з автентичними зразками мови, що є особливо актуальним з огляду на відсутність іншомовного

оточення. Потенціал відеометоду для комунікативного викладання мови очевидний. З усіх доступних засобів він забезпечує найточніше відображення мови у користуванні, тому що вона вживається конкретними мовцями, тісно пов'язана з певною мовленнєвою ситуацією, а її комунікативна мета підсилюється цілим рядом візуальних закодованих немовних характеристик (пози, міміка, жести) [див.: 1].

Корисною є розробка комплексу завдань до тематично орієнтованих відеоматеріалів, а саме – автентичних художніх фільмів. Обраний відеоматеріал має відповідає темам, що вивчаються згідно з програмою. Фільми добираються з урахуванням вікових особливостей студентів та афективних чинників навчання. Використання сучасного, актуального й цікавого відеоматеріалу сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів, надає їм можливість отримати великий обсяг соціокультурної інформації.

Завдання звичайно складаються із підготовчих вправ, що виконуються перед переглядом, низки запитань та завдань на перевірку розуміння відеоматеріалу, а також заключного комплексу вправ на обговорення побаченого та виконання творчих письмових завдань.

Завдання, що виконуються перед переглядом відеозапису, містять вправи на прогнозування змісту фільму, роботу з лексикою, налаштування студентів на сприймання відповідного матеріалу, активізацію фонових знань. Перевірка розуміння змісту здійснюється за допомогою вправ на визначення правильності тверджень, тестових завдань із варіантами відповідей, вправ на заповнення пропусків або вибір із низки запропонованих лексичних одиниць тощо. Вправи останньої групи спрямовані на практичне використання лексичного матеріалу, що відбувається при виконанні письмових творчих завдань та обговоренні питань, пов'язаних із різними аспектами певної теми, а також широкого кола актуальних загальнолюдських проблем. Слід звернути увагу на те, що низка вправ сприяє активізації не лише лексичного, але й граматичного матеріалу [див.: 2].

Перегляд фільмів та виконання вправ сприяє розвитку пам'яті, уваги, логічного та творчого мислення, а також поглибленню знань студентів про країну, мова якої вивчається. Комплекс вправ має відповідати вимогам зв'язку всіх видів мовленнєвої діяльності, а саме розвитку навичок аудіювання, говоріння, читання та письма.

Одним з найефективніших та найцікавіших методів самостійної роботи студентів при вивченні іноземних мов є метод проектів. Він надає можливості студентам навчитись самостійно шукати шляхи вирішення проблеми,

знаходити та відбирати необхідну інформацію, аналізувати, створювати новий практично значущий для них продукт, робити свої висновки та презентувати широкій аудиторії. Метод проектів сприяє розвитку творчих здібностей студентів та пробуджує пізнавальний інтерес, поліпшує зацікавлення вивченням іноземної мови, а тому широко використовується викладачами для самостійної роботи студентів. Навчальний проект включає такі основні етапи: підготовчий, організаційний, виконавчий, рефлексивний. На молодших курсах ця робота спрямована здебільшого на поглиблене вивчення студентами окремих тем, на старших має науково-дослідницький характер.

Проконтролювати самостійну роботу можна досить легко, адже на кожному етапі проекту студент здає короткий звіт, створює своє власне портфоліо, а в кінцевому результаті захищає проект, що розкриває не лише знання теоретичного матеріалу, а й уміння використовувати на практиці одержані знання, творчі здібності, відстоювати власну думку.

Метод проектів як один із видів самостійної роботи дає можливість максимально реалізувати індивідуальний підхід до студентів з різним рівнем знань і є могутнім засобом для розширення рецептивного лексичного запасу, сприяє поглибленню та закріпленню знань, розширенню творчого потенціалу студентів та підвищенню інтересу до іноземної мови.

Усі ці сучасні технології сприяють розвиткові самостійної роботи студентів в умовах роботи за кредитно-модульною системою, створюють умови для ефективної організації самостійної роботи при вивченні іноземних мов як одного із засобів спілкування та пізнання оточуючого світу.

Література

1. Олійник Л.Й. Інноваційні технології викладання іноземних мов [Електронний ресурс] // http://www.rusnauka.com/Page_ru.htm.
2. Федоренко Ю.П. Доцільність і особливості використання аудіо і відео матеріалів на уроках іноземної мови [Електронний ресурс] // http://www.rusnauka.com/ 10_NPE_2008/Philologia/29839.doc.htm.

Ерёмкина Г.Г.
Одесский государственный медицинский университет

СЛОВАРНЫЕ ЛАКУНЫ И ПУТИ ИХ УСТРАНЕНИЯ

Одной из задач курса изучения иностранного языка в медвузе является обучение чтению оригинальной научно-популярной и специальной литературы. Курс изучения иностранного языка в медвузе предполагает также научить будущего специалиста извлекать информацию из иноязычного источника, аннотировать и реферировать письменные источники по специальности, т.е. формирование основ коммуникативного умения чтения с рациональным использованием отраслевых словарей.

Однако мы не всегда находим в словаре ответы на вопросы, возникающие при чтении научно-технической литературы. Лакуны в словаре – это те трудности, без устранения которых невозможно нормальное профессиональное общение. Для того, чтобы уменьшить свою зависимость от словаря, необходимо иметь четкое представление о процессах, происходящих в языке и в его словарном составе о закономерностях, которым подчиняется её система словообразования, о механизмах её функционирования, то есть знать законы и модели словообразования.

Словарный состав языка не является случайным набором слов, а подчиняется определенным закономерностям, имея системный характер. Лексика не статична, а находится в постоянном движении – под влиянием экстралингвистических и интралингвистических факторов отмирают одни слова, появляются новые, уже известные слова наполняются новым значением. Одним из источников обогащения словарного состава является словообразование, т.е. образование новых слов на базе уже существующих по определенным словообразовательным моделям. Терминологическая лексика развивается по тем же закономерностям, что и общеупотребительная лексика, поэтому знание словообразовательного инвентаря языка дает возможность расширить потенциальный словарный запас, развивать языковую догадку и восполнять, таким образом, лакуны, имеющиеся в терминологических словарях.

Для того чтобы, по возможности, уменьшить свою зависимость от словарей при переводе, необходимо иметь четкое представление о процессах, происходящих в словарном составе современного языка.

Основными способами терминообразования французского языка являются суффиксация, префиксация, парасинтез, обратное словообразование, конверсия, и аббревиация словосложение и лексикализация.

Аффиксальное словообразование является наиболее распространенным в словарном составе языка. При аффиксальном словообразовании новые слова образуются с помощью специальных морфем - префиксов и суффиксов, большинство из которых имеет свое четкое словообразовательное значение. Умение различать эти аффиксы и понимать их категориальное и лексическое значение дает возможность воспринимать новые слова как результат действия механизма словообразования на базе формантов с мотивированным значением, которое образуется из суммы лексического значения словообразующей основы и значения категориального аффикса.

Умение понимать словообразовательные отношения заключается в том, чтобы на основе анализа словообразовательного гнезда вычленять префиксы и суффиксы, отражающие разные отношения - пространственные (extra, inter, post, intra, trans, péri), временные (anté, avant, pré, post, ré), привативные (a, dé, dés, dis, in), степени интенсивности (archi, extra, huper, hypo, super, ultra, sous) и др.

Необходимо помнить, что суффикс как элемент системы, имеет определенное значение: он соотносит слово с соответствующим классом понятий - с предметами, действиями, признаками, а также с определенной частью речи. Поэтому их называют модификаторами.

В медицинской терминологии, которые по своему происхождению является интернациональной, основываясь на латинских и греческих корнях, наибольшую сложность при переводе представляют как раз общенаучные термины и общеупотребительная лексика, которая в большинстве случаев неполно представлена в терминологических словарях. Таким образом, очень важно сформировать автоматизм выделения категориальных аффиксов и умения составлять (или, по крайней мере, выделять) цепочки производных. Это увеличит минимальный лексический объем пользователя в 2-3 раза.

Таким образом, анализ словообразовательных моделей и понимание механизмов словообразования языка увеличивает потенциальные возможности понимания научного текста, уменьшает количество обращений к словарю, дает возможность семантизировать любое производное слово на основе мотивированных формантов и повышает коммуникативные умения.

І.В. Корнейко
Харківський національний медичний університет

САМОСТІЙНА ПОЗААУДИТОРНА РОБОТА В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА УМОВ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ

У особистісно-орієнтованій сучасній дидактичній парадигмі значна увага приділяється самостійній роботі студентів як у навчальному, так і виховному аспектах: систематизація та закріплення теоретичних знань та практичних умінь (відтворення, поглиблення знань, переведення отриманої інформації у внутрішні знання); формування певних професійних навичок; уміння користування довідковою та спеціальною літературою; розвиток пізнавальної активності, творчої ініціативи, відповідальності; формування самостійності мислення, здібностей до розвитку; розвиток дослідницьких умінь; активізація професійних інтересів. Організація самостійної роботи – спеціальна педагогічна діяльність з управління навчанням. Грамотне планування такої роботи підвищує ефективність аудиторних занять.

Сучасна концепція вищої професійної освіти тісно пов’язує хід і результати навчання з рівнем організації самостійної роботи студентів, оскільки система вищої освіти покликана не лише дати певну систему знань, але й сформувати професійні якості майбутніх фахівців. Різні аспекти самостійної роботи студентів розглянуто у численних дослідженнях вітчизняних педагогів (Ф.М. Алексюк, В.К. Буряк, Л.В. Клименко, В.В. Луценко, М.Ш. Сметанський та ін.).

Фахівцям з викладання іноземної мови самостійна позааудиторна робота як форма організації навчального процесу відома віддавна й використовується ними у формі «домашньої роботи». На додаток до вказаного вище, домашня робота з указаної дисципліни сприяє розумінню мови, закріплює навички користування словниками та граматичними довідниками, підвищує самодисципліну та формує позитивне ставлення до навчання. Самостійній роботі при вивченні іноземної мови присвячено роботи Н.С. Журавської, С.Г. Заскалєти, Л.В. Онучак, H. Cooper, S. North, H. Pillay, L. Painter.

Головна мета самостійної позааудиторної роботи з іноземної мови в медичному ВНЗ – формування мовленнєвої, навчальної, професійної компетенції, розвиток самостійності як риси особистості, формування

позитивного відношення до процесу безперервної самоосвіти. Своєрідність дисципліни «Іноземна мова» полягає у формуванні вмінь і навичок користування іноземною мовою як інструментом створення й підтримання міжособистісних зв'язків (спілкування з колегами, медичним персоналом, хворими та їх рідними) та засобом отримання професійної інформації (робота з науковою, навчальною, довідковою літературою).

Домашнє завдання створює можливості для екстенсивної роботи, наприклад, тренування рецептивних навичок, запам'ятовування лексики, для чого не варто витрачати аудиторний час. Крім того, темп такої роботи обирається індивідуально студентом, є можливість повторення, консультування. Сучасні навчально-методичні комплекси з іноземної мови містять матеріал для домашньої роботи, до якого включено вправи, що закріплюють пройдене в аудиторії, наприклад, традиційні тренувальні вправи з граматики (підстановка, вживання потрібної форми, трансформація речення, виправлення помилок).

Домашня робота може бути ланцюжком між аудиторними й позааудиторними заняттями: вона і закріплює вивчене, і може використовуватися перспективно, тобто для знайомства з матеріалом, який буде вивчатися в аудиторії. Це – вправи з пошуку й засвоєння лексики, необхідної для подальшої роботи, повторення та систематизація граматичного матеріалу. Студенти можуть отримати творче завдання, яке готує їх до роботи в аудиторії: найти матеріал (статті, ілюстрації), який стосується теми наступного заняття.

Важливою формою домашнього завдання з іноземної мови є екстенсивне читання, прослуховування радіопрограм чи перегляд телепрограм. У цьому випадку студенти обговорюють власні враження в аудиторії. Така робота поєднується із засвоєнням лексики, консультаціями зі словником. Незалежно від форми й мети домашньої роботи, завдання мають бути різноманітними, інтересними, відповідати поставленій меті, бути посильними для студентів. Індивідуальний підхід при вивченні іноземної мови має бути реалізований як в аудиторії, так і у домашніх завданнях, які плануються як частина програми з дисципліни водночас з розробкою курсу в цілому.

Велике значення при проведенні домашньої роботи має питання її ефективності, яка залежить від низки чинників. Домашня робота не повинна викликати негативного відношення студентів, які мають розуміти її користь,

оскільки мотивація навчальної діяльності є запорукою успіху в процесі вивчення іноземної мови. Отже, студенти мають бути вмотивованими щодо виконання домашньої роботи, крім того викладач має демонструвати свій інтерес до результатів домашньої роботи студентів.

Важливою складовою управління навчальним процесом є контроль, отже перевірка та зворотній зв'язок – невід'ємні складові позааудиторної самостійної роботи з іноземної мови. Технологія організації контролю включає ретельний відбір засобів, визначення етапів, розробку індивідуальних форм контролю. При вивченні іноземної мови можуть використовуватися різноманітні форми контрою: самоконтроль за допомогою ключів, взаємний контроль студентами, а також контроль викладачем шляхом перевірки виконаного чи проведення перевірочних тестів. Перші два способи дають можливість зменшити навантаження на викладача, а також заохочують у студентів прагнення до незалежності й самостійності.

Підсумовуючи викладене вище, наголосимо, що до самостійної роботи з іноземної мови у медичному ВНЗ висуваються такі вимоги: комунікативна спрямованість, стимулювання професійного інтересу, урахування етапів формування мовленнєвих навичок і типу вправ за складністю й способом виконання, регулярний систематичний контроль виконання.

Филянина Н.Н.

Національний фармацевтичний університет

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ЯЗЫК КАК ОБЩЕСТВЕННОЕ ЯВЛЕНИЕ

Вопрос связи языка с культурой − это один из тех вопросов языкознания, изучение которого имеет практическую пользу. Прежде всего, при изучении иностранного языка огромную важность имеет представление учащегося о степени глубины или достоверности связи тех или иных переводных эквивалентов. Без знания соответствующих коннотаций, присутствующих в иностранном языке, невозможно полностью понять весь смысл, заложенный в том или ином высказывании. Кроме этого существует другой аспект не меньшей важности − изучение такого понятия как язык культуры. Ведь приобщение к культуре − это всегда социализация личности. Субъективно культура способствует раскрытию и утверждению личностью своей уникальности. Но есть и другая сторона − облагораживая человека, культура может воздействовать и отрицательно, подчиняя человека разного рода мощным духовным воздействиям. Это особо важно учитывать в области преподавания русского языка как иностранного, где преподаватель контактирует с носителями определенной культуры (а, зачастую, с носителями определенных культур). Главной задачей преподавателя становится донести определенную информацию таким образом, чтобы никоим образом не обидеть представителя той или иной культуры простым незнанием традиций или базисных мировоззренческих устоев данной субкультуры.

Изучение культурного компонента слов является важным условием успешного овладения иностранным языком. В свою очередь он входит в более широкий круг культурно-исторических значений соответствующей социальной действительности, усвоение которого − важное условие использования языка как средства общения.

Преподаватель сталкивается с проблемой необходимости коррекции процесса культурологической ассимиляции, которая может выражаться в разной степени и, зачастую, весьма спонтанно. Смягчение воздействия на студента при «контакте культур» весьма сложный процесс, так как здесь важное значение в межкультурной коммуникации имеет ее структура, т.е. те направления и конкретные формы взаимного обмена, через которые она осуществляется. В

настоящее время эта проблема стоит достаточно остро, т.к. необходимо найти такие способы адаптации субкультур, чтобы, не подрывая их внутренней сущности, попытаться сделать контакты культур как можно менее разрушительными. Это усложняется и тем, что каждая культура имеет свою систему защитных механизмов, которые способны предохранить личность от слишком интенсивного инокультурного воздействия. Как бы тесно не сближались между собою культуры, всегда найдутся ценности и нормы взаимоисключающие друг друга. И задача педагога − максимально сблизить культуры, указав студентам на общее при помощи вербальных и невербальных средств общения.

Язык − это средство хранения культурно-исторической информации. Знание этой информации важно, поскольку информативность является тем свойством языкового знака, которое лежит в основе его важнейшей функции наряду с коммуникативной − функции кумулятивной. Язык в этой функции выступает связующим звеном между поколениями, служит "хранилищем" и средством передачи внеязыкового коллективного опыта. Наиболее ярко кумулятивная функция проявляется в области лексики, так как именно она непосредственно связана с предметами и явлениями окружающей действительности.

Лексическая система в большей мере обусловлена явлениями материального мира, социальными факторами. Прежде всего, в лексике отражаются фрагменты социального опыта, обусловленного основной деятельностью данного народа. Существование тех или иных лексических единиц объясняется как бы практическими потребностями.

Связь истории и культуры народа с языком особенно ярко проявляется на фразеологическом уровне. Большое число пословиц, поговорок отражают специфические национальные черты, а корнями своими уходят в историю народа, его быт, обычаи, традиции.

Таким образом, трудно не признать тот факт, что отдельные слои лексики языка испытывают большое влияние культуры, окружающей людей.

Наиболее сложным и интересным является случай фоновой лексики, где слова эквивалентные в понятийной области, расходятся в другой сфере своей семантики.

Как доказывают многочисленные примеры, национально-культурное содержание лексики играет важную роль в практике преподавания и изучения иностранного языка.

Изучение фоновых знаний, объективных способов выделения культурного компонента значения является важной задачей, так как включение в лингвистический анализ социального измерения дает возможность глубже проникнуть в саму природу языка, полнее выявить условия его функционирования и динамику его развития, позволяет представить в новом свете карт: языка как общественного явления.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. − М.: Советская энциклопедия, 1969.
2. Верещагин Е. М. Костомаров В. Г. Лингвострановедческая теория слова. − М.: Рус. яз., 1980.
3. Культура в странах Азии и Африки: Вопросы теории и практики. − М., 1989.
4. Культурология. XX век. Словарь. − Санкт-Петербург: Университетская книга, 1997. − 640 с.

Skripnitschenko L.W., Jazenko N.W.
Nationale Technische Universität „Charkower polytechnisches Institut“

AUS DER ERFAHRUNG DER EINFÜHRUNG DES BOLOGNA-SYSTEMS IN OTTO-VON-GUERICKE-UNIVERSITÄT MAGDEBURG

Lange wissenschaftliche Beziehungen verbinden die Nationale Technische Universität „Charkower polytechnisches Institut“ und Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg (Deutschland). Jetzt haben beide Universitäten dieselbe Probleme: Es geht um die anhaltende Kritik am Bologna-Prozess. So erschwere das neue Studiensystem die Vereinbarkeit von Studium mit einer Teilzeit-Erwerbsarbeit oder mit studentischen bzw. außerschulischen Tätigkeiten. Weiter sei mit den Reformen die akademische Freiheit verloren gegangen, und die neu konzipierten Ausbildungen böten einen geringeren Mehrwert für Wirtschaft und Gesellschaft. In Gewerbekreisen werde zudem befürchtet, dass sich die zunehmende Konkurrenz zwischen universitären Hochschulen und Fachhochschulen negativ auf die traditionell starke Berufsbildung auswirke.

In diesem Artikel möchten wir erzählen, welche Veränderungen der Einführung des Bologna-Systems in Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg nachfolgen.

Das deutsche Hochschulsystem zeichnet sich durch ein breites und stark differenziertes Ausbildungsangebot. Die Hochschulen stehen durch die sich zunehmend beschleunigende Entwicklung von Wissenschaft und Forschung, durch den globalen Wettbewerb und durch die sich immer rascher wandelnden Anforderungen der Arbeitswelt vor Herausforderungen. Dabei ist es nach wie vor eine der wichtigsten Aufgaben, einer wachsenden Zahl von jungen Menschen eine qualitativ hoch stehende Bildung zu ermöglichen und ihnen das Umfeld zu bieten, damit sie ihre Kompetenzen im Rahmen des lebenslangen Lernens erhalten und ausbauen können.

Wie wir schon wissen: Das Ziel der Bologna-Deklaration, welche die europäischen Bildungsminister im Juni 1999 unterzeichnet haben, ist ein europäischer Hochschulraum mit einheitlichen Studienstrukturen und Abschlüssen. Die Hochschulen und die Kompetenzen ihrer Absolventen sollen dabei noch stärker auf die Bedürfnisse der Wirtschaft, der Wissenschaft und der Gesellschaft ausgerichtet werden.

Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg befindet sich im fünften Jahr der Bologna-Reformen, wobei die Umstellung mittlerweile auf allen drei Stufen der Ausbildung Bachelorstufe, Masterstufe und Doktorandenstufe abgeschlossen werden konnte. Die Einführung gestufter Studiengänge (Bachelor- und Masterstufe) ist zudem als willkommener Anlass und Chance gesehen und genutzt worden, um eine inhaltlich tief greifende Studienreform durchzuführen.

An der Universität Magdeburg ist parallel zur Einführung des Bologna-Systems eine systematische Qualitätssicherung und -entwicklung aufgebaut worden. Die Evaluierung basiert auf drei verschiedenen Instrumenten:

Die *systematische Lehrveranstaltungsevaluation* durch die Studierenden dient der Verbesserung und Weiterentwicklung einzelner Lehrveranstaltungen. Nach einem festgelegten Turnus werden mittels Fragebogen stufenweise alle angebotenen Lehrveranstaltungen evaluiert.

Die *programmspezifischen Feedbackgruppen* dienen der Optimierung und Weiterentwicklung des Programms als Ganzem. Sie wird insbesondere auf der Master-Stufe eingesetzt, um ein möglichst rasches und unmittelbares Feedback zu den neuen Programmen zu erhalten und schnelle Lernfortschritte zu ermöglichen.

Die *Absolventenbefragungen* dienen insbesondere der rückblickenden Evaluation des Studienprogramms aus der Sicht der Absolventen, aber auch der Erfassung von Daten am Übergang vom Studium in den Beruf. Sie werden jedes Semester zum Zeitpunkt der Bachelor- und Masterfeiern durchgeführt, zu Jahresberichten zusammengefasst und zugänglich gemacht. Die Erkenntnisse dienen den Programmleitungen zur Optimierung und Weiterentwicklung des Lehrangebots.

Übergreifende Ergebnisse der Absolventenbefragungen zum dritten Bachelor- und zum zweiten Masterabsolventenjahrgang sind: 52 Prozent der Bachelor-Absolventen schlössen das Studium in der Regelstudienzeit von sechs Semestern ab. 48 Prozent nehmen sofort ein Masterstudium auf. 38 Prozent legen ein Zwischensemesterjahr ein und wollen nachher weiterstudieren. 12 Prozent nehmen eine volle Berufstätigkeit auf. 91 Prozent würden wieder diese Universität für ihr Studium wählen.

Die Bachelor- oder Masterabschlüsse der universitären Hochschulen und der Fachhochschulen sind gleichwertig, aber andersartig. Die rein formale Vereinheitlichung der Nomenklatur der Abschlüsse auf Ebene der Universitäten und der Fachhochschulen allein zieht keine Gleichschaltung der Hochschultypen nach

sich. Universitäten und Fachhochschulen bieten gleichwertige Studien an, die sich jedoch durch die Zulassungsbedingungen und die Ausrichtung der Ausbildung unterscheiden. Entscheidend im bildungspolitisch erwünschten Wettbewerb unter den Hochschulen wird sein, welche Schwerpunkte die Träger der Hochschulen setzen und welche Profile sich die Hochschulen selber geben.

Quellenverzeichnis

Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов; Российский новый ун-т, 2002. – 128 с. – ISBN 5-7563-0206-9.

Ван дер Венде М.К. Болонская декларация: расширение доступности и повышение конкурентоспособности высшего образования в Европе // Высшее образование в Европе. – 2000. – № 3. – Т. XXV.

Positionspapier zur Ingenieurausbildung an Technischen Universitäten und Hochschulen (TU/TH) // Интернет: Сайт Берлинского саммита по Болонскому процессу <*http://www.bologna-berlin2003.de*>. – Заявление об инженерном образовании в технических университетах и институтах Германии.

Statistische Übersichten zur Studierenden- und Dozentenmobilität.//Redaktion Dr. Siegbert Wuttig, Dr. Bettina Morhard, Marie Johann, Barbara Roßmeißl// DAAD, Nationale Agentur für EU-Hochschulzusammenarbeit, Mai 2008

N. Soloviova
The Bukovinian State Medical University

A NEW OUTLOOK ON THE READING COMPREHENSION PROGRAM FOR POSTGRADUATE STUDENTS IN THE CREDIT-MODULE SYSTEM FORMAT

Reading Recognition technology is the specific objective of the postgraduate teaching program, as the part of academic working model "How to teach more effectively". It allows students to gain competence in the language of medicine, to develop techniques of reading and their understanding of how the medical subject-matter is expressed through English.

Our special attention was focused on "making spead reading easy" and based on the classroom experience.

The present system is a teaching method that provides acquiring professional reading competence by postgraduate students via their mastering series of simple skills and willing to learn completely comprehensible techniques of reading more rapidly and with deeper understanding.

At the beginning of the course, each student receives explanatory materials, indicating the ways of attaining a new art of reading in response to his/her deeply-felt need of everywhere (at classroom, at home) to read faster and better original medical literature.

This system gives students an opportunity to participate in the learning practice by testing their knowledge on each paragraph of new material that is presented. It works as follows:

- ✓ teaching texts related to the medical world
- ✓ basic introduction to medical terminology

The first type of *speed reading program* acquaints the learner with a bit of information (a "frame" of material), which he/she needs to read gaining in speed and comprehension. This stage prepares the learner *to read for ideas* and take in *several words* at *each glance*, but not get the full meaning of a passage.

The learner is given:

- ✓ the most commonly used *sign words* (and, more, moreover, more than that, also, likewise), which are *Go-Ahead Signals*; they indicate that there will more and more newly ideas concerning text.

- ✓ another group of *Go-Ahead Words* (as a result, finally concluding, in conclusion), which tell that the learner is about to reach the end.

The learner's reading recognition strategy can be also improved by following simple steps: to study the title, which holds important information and may be deciding factor in determining whether or not the learner wants to read the selection; to survey quick subheadings as door-openers to better understanding of the text; to examine the length of the paragraphs, as each of them is a *thought unit*, and a single idea is developed in each.

Thus, as mentioned previously, the learner is taught to apply *Preview Techniques* to a *Selection*, gathering information from title and subheads, noting length of paragraphs.

With respect to our second type of *speed reading program*, it enlarges the learner's medical vocabulary, provides with good word-building skills so that he/she can identify terms by their word parts (i.e., prefix, suffix, and stem). Study list comprises 35 medical prefixes: ab-, ante-, -brady, -per, -peri, -syn-, etc.; 15 prefixes: bi-, di-, hemi-, macro-, mega-, semi-, tetra-, etc, denoting size and number or amount; 20 suffixes covering diagnostic and symptomatic word class; 12 suffixes are surgical ones, that describe the type of operative procedure to be performed. Stems (sometimes called root words) the learners can get to know through mastering the information concerning the body systems.

Assessing the role of suggested strategy, designed to teach and practise the essential study skills of reading, we return to the point, that over the course of the term the second language learners by following this effective self-help guide work on their own and get the very most from the reading materials.

Волошан К.А.,
Харьковский национальный педагогический университет имени Г.С.Сковороды
Хаймович П.А.
Национальный научный центр «Харьковский физико-технический институт»

СЕРИЯ " LECTURE A DOMICILE" – СТУПЕНИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЗНАНИЙ ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

Наилучшие возможности овладения иностранным языком предоставляет пребывание (после приобретения определенного минимума знаний грамматики и лексического запаса) в языковой среде, чем в большой мере и диктуется формирование различных программ по обмену студентами. Однако всех желающих совершенствоваться в знании языка такие программы, естественно, удовлетворить не могут. На помощь в этом случае приходит домашнее (внеклассное) чтение, которому в отечественной практике обучения иностранным языкам уделялось большое внимание, издавались пособия для различного уровня подготовки [1-4], недостаток которых остро ощущается сейчас.

Попыткой улучшить ситуацию в этой области стала реализация издания, состоящего из трех отдельных книг, подчиненных единому замыслу. Так как рассчитаны они на разный уровень подготовки, то они могут быть востребованными, начиная от школьников средних классов и до старшекурсников неязыковых и языковых ВУЗов.

"Lecture intéressante " (Интересное чтение) [5]- первая из трех книг серии " LECTURE A DOMICILE " - состоит из двух частей. Простой и живой язык повести Г.Мало "Без семьи", составляющей основу первой части, помогает ученику войти в мир французского языка. Предлагаемые в большом количестве вопросы, тесты, упражнения не только способствуют закреплению полученных знаний, но и на примере доброй, а иногда и грустной истории маленького Реми заставляют задумываться о том, как важны в жизни любовь к родителям, верность друзьям, воспитывают неприятие лености, лживости, жестокости.

Во второй части первой книги, включающей подборку небольших рассказов, притч, как и в предыдущей, большое место занимают упражнения,

которые также направлены на то, чтобы работа учащегося с пособием не только способствовала расширению лексической базы и повышению уровня грамматической подготовленности учеников, но и помогала найти в жизни правильные ориентиры.

"Lecture joyeuse" (Веселое чтение) [6] – вторая книга этой серии, продолжающая традиции отечественной практики обучения иностранным языкам путем использования оригинальных текстов, снабженных большим количеством упражнений и вопросов. Отличие настоящего пособия в том, что большинство заданий предлагается в виде тестов. Это дает преподавателю возможность сравнить степень эффективности традиционных форм контроля усвоения материала учениками с тестовым контролем. В связи с такой особенностью пособия, оно снабжено ключами к большинству предлагаемых заданий и тестов, что, кстати, облегчает использование книги и теми, кто занимается самообразованием.

Третья книга - «Lecture amusante» (Занимательное чтение) [7]– состоит из трех частей: «Человек и общество», «Мир вокруг нас», «Любовь к Родине».

В пособии, адресованном не только старшеклассникам общеобразовательных школ и школ с углубленным изучением французского языка, но и студентам языковых и неязыковых факультетов, учителям-предметникам, всем любителям французского языка и литературы, решается задача как поддержания интереса к чтению на французском языке, но и обогащения лексического запаса, развития разговорной речи, грамматических навыков. Для этого каждый рассказ сопровожден большим количеством заданий и упражнений, причем работа с ними предполагает не только проверку и углубление знаний языка, но и выработку позиции в вопросах общечеловеческих ценностей. Широк круг авторов, отрывки из произведений которых были использованы при подготовке этого издания. Те из текстов, по которым не приведена информация об авторстве, взяты из французских учебных пособий (M.Guyau, L.Martin, M.Berquin, Mme Pape-Carpantier, Carré etc.), издававшихся на рубеже X1X-XX веков.

Предлагаемые книги не только рисуют мир, каким он был более ста лет назад, и каким он тогда представлялся, но показывают нам, что мир может меняться, а духовные ценности остаются таковыми всегда.

Литература

1. Турчина Б.И. Книга для чтения на французском языке/ Сост. Б.И.Турчина. – М.: Просвещение, 1983. – 127 с.

2. Калейдоскоп. Сост. Батура С.М. – Минск: “Вышэйшая школа”, 1987. – 152 с.

3. Приключенческие повести французских писателей/ Сост. Волкова Т.Э. – М.: Высш. шк., 1991. – 105 с.

4. Современное чтение: Кн. для чтения на фр. яз. для учащихся ст. классов/ Сост. и коммент. Б.Вантомма. – М.: Просвещение, 1991. – 135 с.

5. Волошан К.А. Lecture intéressante: навч. посіб. – Харків: ДИВО, 2008. – 180 с.

6. Волошан К.А. Lecture joyeuse: навч. посіб. – Харків: ДИВО, 2008. – 178 с.

7. Волошан К.А. Lecture amusante: навч. посіб. – Харків, 2008. - 364 с.

Остапенко С.П.

Національний фармацевтичний університет

ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ К ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ СТРАНЫ ОБУЧЕНИЯ

Высшее образование в мире становится высокорентабельным бизнесом, в котором лидирующие позиции занимают США, где иностранцы составляют приблизительно 30% от общего количества студентов.

В Украине иностранные студенты составляют около 2 % от общего числа обучающихся, с каждым годом увеличивается число вузов, в которых учатся иностранцы (сейчас их около 100). Привлечение большего количества иностранной молодежи для обучения в украинские вузы становится одной из актуальных задач.

Иностранные граждане, приезжающие в Украину должны пройти сложный процесс адаптации. Привычный способ жизни иностранца, созданный ранее, вступает в специфические отношения со способом жизни в нашем обществе, начинается процесс адаптации человека к непривычным условиям. Попав в новую социокультурную среду, иностранные студенты вынуждены адаптироваться к ней с разных позиций:

- как представители своей культуры, с присущими ей особенностями, традициями, обычаями, стереотипами поведения и системой ценностей;
- как личности с определенными психологическими особенностями;
- как объекты воздействия нового этно - и социокультурного окружения.

Проблема адаптации иностранцев к новой для них языковой, социальной и культурной среде представляет собой актуальную проблему не только для Украины, но и для всех стран, в которых обучаются иностранные учащиеся, во многих из них введены и успешно работают программы социальной адаптации иностранных граждан (Бельгия, Голландия, Великобритания).

Социальная адаптация рассматривается как процесс вхождения личности в новую сферу общественных, групповых, межличностных отношений и приспособление к данному социальному окружению. Социальное поведение личности может пониматься как процесс коммуникации, т.е. как взаимосвязь и взаимодействие людей, которые являются носителями разных ценностей,

стереотипов или форм поведения. Во время коммуникации происходит обмен информацией, передается и усваивается социальный опыт.

Изучение языка нового лингвосоциокультурного окружения является одним из ведущих механизмов адаптации и социализации иностранных студентов.

Процесс овладения новым языком, кроме лингвистического аспекта, имеет глубокие психологические корни, часто перестраивает психику студента и формирует новые стереотипы социального поведения.

На эффективность языковой адаптации иностранных учащихся оказывают влияние разнообразные факторы: организационные, личностные, внешние. Организационные факторы обеспечивают современный уровень предоставления иностранным студентам образовательных услуг: условия обучения, организация учебного процесса, современное материально-техническое обеспечение процесса обучения, создание условий для самостоятельной работы иностранных студентов во внеучебное время.

Личностные факторы: личность преподавателя и личность учащегося одинаково значимы для успешной реализации программы обучения русскому (украинскому) языку.

Внешние факторы находятся за рамками учебного процесса – условия проживания, социокультурная и языковая среда.

Каждый из названных факторов играет важную роль в жизни иностранных студентов и от каждого из них зависит успешность процесса адаптации к новой лингвосоциокультурной среде.

Крижановська Т. О.
Одеський державний медичний університет

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Інтеграція в Європейське співтовариство, реалізація положень Болонської декларації, модернізація вищої освіти зумовлюють удосконалення організації навчального процесу, технологій, форм і методів навчання.

Виконання цих завдань вимагає пошуку шляхів удосконалення навчально-виховного процесу, розроблення нових методів та форм взаємодії викладача та студента. Життям доведено, що тільки ті знання, які студент здобув самостійно, завдяки власному досвіду, думці і діям, будуть насправді міцні. Саме тому вища школа поступово, але неухильно переходить від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю, формування в студентів навичок самостійної творчої роботи, здатності до прийняття відповідальних конструктивних рішень. Вища освіта має готувати фахівців, компетентність яких визнавалася б не тільки в окремій державі, але й в усьому світі.

Надзвичайної актуальності і важливого значення набуває проблема підготовки майбутніх медичних фахівців, які здатні самостійно виконувати складні завдання і не бояться впровадити в практику все ефективне і нове. Головну роль при цьому відіграє самостійна робота студентів, яка є невід'ємною складовою сучасних навчальних технологій.

Самостійна робота є не лише однією із форм організації навчального процесу, але й ефективним засобом активації пізнавальної діяльності студентів-медиків.

Самостійна робота сприяє розвитку творчих здібностей особистості, забезпечує оптимальний режим роботи кожного студента згідно з його індивідуально-психологічними здібностями та степенем підготовки. Самостійна робота студентів медичного університету є невід'ємною складовою навчального процесу і відправним засобом оволодіння навчальним матеріалом у час вільний від обов'язкових навчальних занять.

Організація самостійної роботи, як і будь-якого виду іншого виду навчальної діяльності, починається з планування. У календарний план, що забезпечує оптимальну організацію всього навчального процесу, ми включаємо теми, винесені на самостійне опрацювання. На нашу думку, мета самостійної роботи студентів – це формування самостійності, цілеспрямованості як риси

особистості, засвоєння знань, умінь, навичок щодо опрацювання медичної літератури.

В організації і плануванні самостійної роботи студентів особливо важливо правильно визначити обсяг і структуру змісту навчального матеріалу, який виноситься на самостійне опрацювання, розробити методичне забезпечення самостійної роботи студентів.

На основі програми викладачі кафедри визначають теоретичний матеріал для індивідуального опрацювання, розробляють методичні вказівки, систему текстів, вправ для студентів усіх факультетів медичного університету (медичного, стоматологічного, фармацевтичного).

Самостійність в придбанні знань передбачає оволодіння складними вміннями та навичками бачити значення та ціль роботи, організацію особистої самоосвіти, вміння по новому підходити до поставлених завдань, розумову активність і самостійність, здібність до творчості.

Самостійність роботи студентів вимагає системного підходу і має бути побудована на єдиній методологічній основі. При її організації у вищому навчальному закладі повинні бути чітко визначені зміст та мета самостійної роботи студентів, план, організаційно-методичне забезпечення, і на сам перед форми контролю.

Ефективність самостійної роботи забезпечується чіткою організацією та контролем самостійної роботи, створенням необхідних умов для самостійної роботи (бібліотека, читальні зали, комп’ютерні класи, мережа Інтернет); доцільними формами, методами і засобами навчання; навчально-методичним забезпеченням, тощо.

Але не всі ще студенти готові реалізувати принципи самостійної поза аудиторної роботи, оскільки цей вид діяльності сприймається ними не як необхідність професійного й особистого самовдосконалення і як необхідна реалія сучасної освіти, а як певне поза навчальне навантаження, яке вони зводять до мінімуму чи ігнорують взагалі. Отож, необхідно виробити у них усвідомлення того, що самостійне навчання – це передусім спосіб самовдосконалення, робота над собою, розуміння необхідності, яка дозволяє студентові добровільно розвивати свої знання, навички, уміння, здібності і творчий потенціал.

Волкова Г.К.

Запорізький державний медичний університет

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В КУРСІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА УМОВ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Під впливом змін, що відбуваються в суспільстві останнім часом, ситуація в галузі навчання студентів іноземної мови в немовному вузі значно змінилася: рейтинг курсу «Іноземна мова» суттєво підвищився. Орієнтація вузівського курсу на формування у студентів немовних спеціальностей умінь різних видів професійного спілкування з використанням іноземної мови вимагає вирішення цілого ряду питань, що стосуються оптимальної організації процесу навчання згідно сучасних вимог та реальних умов викладання.

Максимально стислий курс іноземної мови у немовному вузі вносить свої корективи у програму, висуваючи як найактуальнішу проблему самостійної роботи студентів.

Самостійна робота студентів - це одна із форм організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, згідно зі статтею 43 Закону України «Про вищу освіту». Національна доктрина розвитку освіти і науки в Україні в XXI столітті передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, залучання їх до самоосвіти, а також розвиток у студентів здатностей до самопізнання.

Одним з аспектів гуманізації медичної освіти є планування та організація самостійної роботи студентів. Саме самостійна робота дає можливість студенту використати право на свободу вибору (що вивчати? як? коли? де? яким чином себе контролювати?). Правильна організація та планування самостійної роботи дозволяє стимулювати не репродуктивну діяльність, а пошукову, творчу.

Високу ефективність у навчанні має з використання можливостей телекомунікаційних мереж. Метою системи самостійних робіт, що розробляється, є розвиток пізнавальної самостійності студентів; її змістом - засвоєння учбової програми по предмету. При цьому використовуються наступні нові інформаційні технології. Так, для пошуку інформації в мережі Інтернету студенти отримують певні завдання: використання web-браузерів, баз даних, користування інформаційно-пошуковими і інформаційно-довідковими

системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними журналами.

Формами організації такого виду діяльності виступають:

- написання і захист реферату-огляду;
- рецензія на сайт по темі і її презентація;
- аналіз і оцінювання рефератів по темі;
- підготовка фрагмента практичного заняття;
- підготовка доповіді по темі;
- підготовка дискусії по темі;

Щоб дана робота була максимально ефективною, спеціальним чином організована web-сторінка повинна містити наступні частини:

- вступ, в якому описуються терміни проведення, і задається початкова ситуація;
- цікаве завдання, яке можна реально виконати;
- набір посилань на ресурси мережі, необхідні для виконання завдання. Деякі (але не все) ресурси можуть бути скопійовані на сайт даного web-квеста, щоб полегшити таким, що вчиться викачування матеріалів. Вказані ресурси повинні містити посилання на web-сторінки, електронні адреси експертів або тематичні чати, книги або інші матеріали, наявні в бібліотеці або у викладача. Завдяки вказівці точних адрес при виконанні завдань студенти не втрачатимуть часу.

Контроль самостійної роботи здійснюється при проведенні навчальних занять. Методика поточного контролю передбачає: усне опитування, активний самоконтроль, тестування, обговорення доповіді та повідомлень, опанування тощо..

Таким чином, така система самостійної роботи студентів допомагає розвивати творче мислення, сприяє підвищенню загального творчого потенціалу особистості майбутнього спеціаліста, надає медичній освіті чіткої гуманітарної орієнтації.

Маевская Л. Д.

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина

КОПИЯ ВСЕГДА ХУЖЕ ОРИГИНАЛА

На министерской конференции в Болонье 19 июня 1999 г. была принята Декларация о создании «Зоны европейского высшего образования». Первыми о желании гармонизировать свои вузовские системы заявили Франция, Германия, Италия и Англия.

Главная цель реформ – сближение систем образования стран-участниц, решивших присоединиться к Болонской декларации. Преобразования облегчат перевод студентов, исследователей и преподавателей из вуза одной страны в вуз другой. Это в свою очередь будет способствовать культурному и научному обмену и приведет к созданию единого европейского пространства высшего образования. Кроме того, это приведет к повышению мобильности граждан и повысит их шансы на трудоустройство.

Знаменем европейского выбора для украинского образования и стал Болонский процесс. Уже несколько лет это магическое словосочетание не сходит со страниц министерских инструкций, методических изданий, докладов ученых и тем «круглых столов». Но что удивительно – ни от чиновников министерства, ни от бесед с коллегами невозможно услышать два одинаковых мнения о том, в чем же заключается этот процесс. Да, существовавшая система образования не была рассчитана на работу в рыночных условиях, но учитывая новые требования к образованию, мы не имеем права пренебрегать богатыми традициями, сложившимися десятилетиями в образовании Украины и менталитетом обучающихся. Всем понятно – реформирование необходимо, нужен тщательный и продуманный анализ, спешить и ломать все ранее созданное просто нельзя. Едва ли присоединение к Болонскому процессу решит накопившиеся годами проблемы. Перед тем как присоединиться к Болонскому процессу в 2004 году весной в Киеве на базе Национального лингвистического университета был проведен Форум представителей украинских вузов и некоторых зарубежных, где были выработаны грамотные рекомендации и предложения, с которыми нужно было ехать в Берген и заявить о своем присоединении. Но видимо они были невнимательно изучены чиновниками, потому что в прессе и специальных журналах сразу же появились критические, неравнодушные к процессам, происходящим в образовании, статьи.

Реформирование, ставшее в Украине чем-то вроде национального вида спорта, как всегда проходит с «украинской спецификой» (А. Зворский). Вузы и общество не были готовы к реализации подписанных соглашений. Для этого нужно было пройти так называемый процесс «евростандартизации». Студенты не были обеспечены литературой и «европейское» образование наши студенты получали по учебникам 70-80-х годов. Степень «бакалавр» считается в Европе полноценным высшим образованием, а у нас она не только не дает права вести исследовательскую деятельность, но и создает трудности при получении работы. Далее – украинские специалисты либо должны будут подтвердить свои профессиональные качества, либо переквалифицироваться, либо получить дополнительное образование. Посчастливится тем, кто имеет финансовые возможности, ведь стоимость обучения в европейских вузах выше, чем в Украине.

Возникает проблема с предполагаемой свободой миграции. Унификация дипломов с евроуниверситетами приведет к потоку украинцев-выпускников за границу. А вот выпускников из университетов Германии, Франции, Англии едва ли мы встретим на улицах наших городов, может быть только в качестве туристов.

Следует помнить еще об одном важном моменте – знание европейских языков. Это, вероятно, самое слабое звено, несмотря на то, что иностранный язык хотя и стал одним из приоритетных дисциплин, но это больше на бумаге. С таким количеством часов, отведенных на изучение иностранного языка, мы не сможем подготовить полноценного специалиста 21 века. Но увеличение количества часов на иностранный язык что-то не предвидится в ближайшее время.

Нужно понять простую истину, которая состоит в том, что Болонский процесс, как и советская модель образования, сложился «на определенной почве, весьма далекой от родного чернозема» (А. Зворский). Университеты, создавшие Болонскую декларацию, функционируют в рамках устоявшейся системы взаимоотношений государства, научных и образовательных учреждений и частных фондов. В странах, где деньги действительно любят счет, наука и образование давно финансируются из государственного бюджета.

Мы не должны забывать, что у нас своя достойная система образования, и введение новых стандартов может разрушить сложившиеся научные школы

технического и естественнонаучного профиля. Президент Восточно-Украинской Ассоциации содействия предпринимательству Алексей Шекшуев, отдавший 50 лет педагогической работе пишет: «… обсуждение в большинстве случаев носит беспредметный характер, поскольку даже не затрагивает сущности проблемы. На мой взгляд, неоправданно мы уповаем на Болонскую систему». И не только мы. По всей Европе – Греция, Испания, Италия, Хорватия, Финляндия – проходят протесты против Болонского процесса. В конце ноября 2008 года ректоры университетов Испании обратились к правительству страны за помощью, предупредив, что антиболонское движение будет расти и что в него постепенно начали втягиваться выпускники средних школ, ведь им предстоит поступать в вузы. Элитарные вузы – Кембридж, Парижский институт политических наук и другие старейшие университеты Европы отказались участвовать в Болонском процессе, дорожа своими традициями.

Национальный союз студентов Европы, объединяющий 11 млн. учащихся из 37 стран, первоначально в 2001 г. поддержал Болонский процесс, но спустя 3 года, в мае 2005 г. на основании мнения студентов из 31 страны, включая Англию, Францию и Италию представил «черную книгу» Болонского процесса, в которой утверждается, что все новое и привлекательное в Болонской системе на практике оказалось абсолютно недееспособным. К многочисленным провалам реформы авторы книги отнесли следующее:

1. не поощряется участие студентов в принятии решений, иногда даже грубо игнорируется;
2. все решения по реформированию принимаются чиновниками наверху;
3. понижается качество учебы, а плата за нее растет;
4. из-за высокой платы становится недоступной для большинства студентов магистратура. Срок обучения студентов ограничивается тремя годами;
5. степени бакалавра недостаточно, чтобы найти хорошую работу;
6. такая нацеленность реформ вызывает у молодежи опасения, что они направлены на получение рабочей силы, соответствующей требованиям работодателей;
7. главная жалоба студентов сводится к тому, что Болонская система подменяет образование дрессировкой, напрочь отучает мыслить.

Ссылаясь на вышесказанное, отказался от Болонской системы ведущий вуз Украины – Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко. А в других крупных вузах, где эта система внедряется как эксперимент, она вызывает откровенный скептицизм у наиболее квалифицированных и авторитетных преподавателей.

Вывод напрашивается один. Нужно взаимодополнять, взаимообогащать системы образования, и прежде всего, должны учитываться реалии каждой отдельной страны. Нужны серьезные консультации с учащимися вузов и преподавателями, на которых эти реформы испытываются.

В конечном итоге «цель реформ – дать будущим специалистам новые возможности, а не лишить их тех, которые у них уже есть» (Н. Кичигина).

Реалии антиболонского движения убедительно ориентируют нас на разработку и освоение собственной концепции образования (А. Шекшуев), отвечающей духу передовых образовательных технологий 21 века и лучшим педагогическим традициям Украины.

Русалкіна Л. Г.
Одеський державний медичний університет

ПРОЕКТУВАННЯ, ПЛАНУВАННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ

В сучасних умовах соціально-економічного розвитку суспільства, коли від молодого спеціаліста вимагається високий рівень кваліфікації та компетенції, від якої залежить рівень його конкурентоспроможності, вся система професійної освіти повинна безперервно вдосконалюватися. До навчального процесу необхідно привносити новітні технології, що допомагають засвоїти та систематизувати інформацію, що отримується, в об'ємі, передбаченому планами та програмами вищого навчального закладу. Основним стимулом до такої модернізації навчального процесу на даному етапі є пошук та визначення найбільш раціональних шляхів гарантованого досягнення дидактичних цілей. Модель та, перш за все, програму навчання можна вважати модернізованими, коли педагогічна діяльність, що реалізує оновлений науково обґрунтований проект дидактичного процесу, відзначається більш високим ступенем ефективності, ніж це мало місце при застосуванні традиційних моделей навчання.

Найбільш широке застосування у вищий школі отримала класифікація систем навчання у відповідності до дидактичних теорій, на яких вони базуються. Заради вирішення проблеми систематизації знань та найліпшого їх засвоєння слугує кредитно-модульна система навчання, яка полягає у роздрібненні інформації на визначені дози – модулі, що обумовлює керованість, гнучкість та динамічність процесу навчання. Навчальний модуль – це не тільки розділ навчальної програми, але й вибрана дидактична система, основне місце в якій займає взаємодія різноманітних прийомів та шляхів навчальної діяльності, що забезпечують входження цього модуля у цілісну систему предметного та загального навчання.

Починаючи роботу над курсом та його програмою, викладач має лише приблизну концепцію дисципліни, яка викладає основи змісту предмета та вимоги державних стандартів. Виходячи з вищенаведеного, метою педагога є моделювання змісту навчальної дисципліни на весь період навчання, визначення цілей (освітніх, виховних, таких що розвивають та навчають),

відібрати найважливіші теоретичні відомості, наукові факти, передбачити застосування дидактичних засобів навчання, спрогнозувати результати навчання, продумати шляхи їх досягнення.

До структурних складових кредитно-модульної системи як дидактичної системи слід відносити дидактичні цілі та задачі, зміст навчання, засоби педагогічної взаємодії (методи навчання), організацію навчального процесу (форми навчання), засоби навчання, того, хто навчається, викладача, а також результат їх спільної діяльності.

У процесі проектування програми навчання в умовах кредитно-модульної системи найбільш відповідальним є етап визначення цілей. Він полягає у визначенні педагогом діагностичних цілей навчання. Під діагностичними цілями розуміють опис у реально вимірюваних параметрах очікуваного дидактичного результату.

Укладання цілей вивчення модуля завершується визначення потрібного рівня засвоєння, тобто вміння здійснити складну дію (діяльність) з визначеним ступенем самостійності. Оскільки у дидактиці до цього часу не відпрацьовані загальні підходи до кількісного та якісного визначення рівнів засвоєння змісту дисципліни, то доводиться дотримуватися найбільш поширеної системи по В.П. Беспалько, вважаючи, що перший рівень – впізнання – не оцінюється, а наступні – репродуктивна діяльність, репродуктивно-перетворювальна діяльність та продуктивна діяльність – будуть відповідати існуючій системі оцінок (кредитів) за ECTS, які у робочій програмі можуть бути класифіковані за рівнями «знати», «вміти», «володіти» з метою забезпечення поступового переходу від традиційної шкали оцінок. Таким чином, визначення необхідних рівнів засвоєння навчального матеріалу дозволяє здійснити диференційований підхід до оцінки якості знань.

Наступним важливим етапом конструювання навчальної програми в умовах КМС є етап структурування навчального матеріалу та визначення його інформаційної ємкості. Сутність процесу структурування полягає у тому, щоби виявити систему логічних зв’язків між елементами змісту крупної дидактичної одиниці (навчальної дисципліни, блока, модуля, теми) та розмістити навчальний матеріал у такій послідовності, яка витікає зі вказаної системи зв’язків.

На даному етапі відбувається побудова графо-семантичних матеріалів навчальної діяльності, матриць внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, з метою визначити необхідну та достатню інформаційну складову дисципліни У залежності від цілей навчання, об'єму матеріалу, професійної підготовленості педагога може бути запропонована будь-яка з форм структурування змісту навчального матеріалу, а також їх поєднання.

Наступна побудова навчальної програми, яка повинна діяти в умовах кредитно-модульної системи, має вестися у напрямку розробки процесуальної сторони навчання: представлення професійного досвіду, що підлягає засвоєнню тими, хто навчається, у вигляді системи пізнавальних та практичних задач. При цьому виділяють теоретичний та практичний етапи навчання. На кожному з цих етапів здійснюється пошук дидактичних процедур засвоєння цього досвіду, вибір форм, методів та засобів індивідуальної та колективної навчальної діяльності.

Наприкінці слід відмітити, що при проектуванні навчальних програм в зазначених умовах важливим етапом є виявлення та обґрунтування викладачем логіки організації педагогічної взаємодії зі студентами на рівні «суб'єктно-суб'єктних» відносин – комунікативний рівень. За думкою В.О. Сластьоніна та М.Г. Руденко активізації навчального процесу у рамках модульної системи навчання сприяють фронтальні, колективні, групові та диадичні комунікативні ситуації та їх різноманітне вживання у ході процесу навчання іноземній мові.

Ткачев С.И.

Національний фармацевтичний університет

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Преподавание в высшей школе учебных дисциплин, в том числе и на иностранном языке, требует дальнейшего совершенствования. Это обусловлено необходимостью повышения качества образования в контексте основных положений Болонской декларации. Кроме того, в большинстве случаев и преподаватели, и студенты не являются носителями иностранного языка. Поэтому учебную деятельность студентов целесообразно постоянно активизировать. Это позволяет не только успешно проводить занятия, но и улучшать уровень владения иностранным языком.

Анализ опыта преподавания психологии на английском языке на кафедре педагогики и психологии НФаУ позволяет представить некоторые апробированные методы учебной работе со студентами на практических занятиях. Так, например, после изучения на лекциях психологических аспектов личности студенты готовят самопрезентацию. Подготовка такого выступления позволяет студентам лучше изучить свой характер, оценить эмоционально-волевую сферу. При этом закрепляются полученные знания и лучше осознаются возможности личностной самореализации.

Другим вариантом активизации учебной работы является проведение тренинга в виде игрового диалога «провизор – клиент», что способствует развитию коммуникативных умений в будущей профессии. Для выполнения такого упражнения используются стандартные ситуации, которые определяются совместными усилиями студентов посредством «мозгового штурма».

Применение описанных методов обучения сопровождается активным участием всех студентов. Это достигается привлечением их к взаимному оцениванию учебных действий и результатов. В ходе такой процедуры используется бланк, образец которого приводится ниже.

FORM OF MUTUAL VALUE

IN THE TRAINING OF SELF- PRESENTATION

SCALE OF LEVELS: low – 1 mark, middle – 2 marks, high – 3 marks

NAME OF STUDENT	***Level of emotions***	***My interest to speech***	***Range of readiness***

В целом, следует отметить, что использование активных методов обучения способствует заинтересованной учебной деятельности, как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов. При этом на занятиях складывается положительный психологический фон, повышается уровень взаимопонимания и взаимопомощи, что очень важно для преподавания учебных дисциплин на иностранном языке.

Лапа Г.М., Починок Л.І.
Буковинський державний медичний університет

РОЛЬ ПІДРУЧНИКА У СИСТЕМІ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Підручник з іноземної мови за умов кредитно-модульного навчання виступає не як універсальний засіб, а як один із дидактичних елементів, який в свою чергу є складовою частиною більш широкої системи навчального процесу в цілому. Сучасний підручник повинен давати відповідь на два питання: якою повинна бути діяльність студентів і якою повинна бути навчальна стратегія викладача.

Поєднання процесуального і змістового аспектів навчання іншомовної компетенції стало провідним орієнтиром авторів при укладанні підручника «English for Nursing».

Конструювання навчального комплексу не стало простою сумацією його компонентів, а їх синтезом, що призвело до вдосконалення його як єдиного цілого, і уможливлює досягнення кінцевої мети – фахового спілкування іноземною мовою. Автори також виходять з того, що роль підручника в сучасних умовах поступово змінюється від універсальної до оптимальної, і не розчленовують етапи практичного оволодіння іноземною мовою на різні фази – навчання читання з одного боку, і мовлення - з іншого.

Чітка поліфункціональна структура підручника, до складу якої входять чотири блоки змістових модулів (Phonetics; English Study Skills Program in Anatomy and Physiology; Basic Course Program in Nursing Practice; Free Reading Program: Unguided Students Work та підсумкові тести для рейтингового оцінювання знань студентів) відрізняє даний підручник від навчально-методичних видань, призначених для традиційного фахово-орієнтованого навчання іноземної мови як другої.

Довідковий граматичний матеріал, граматичний тренінг, еталони відповідей до тестових та креативних завдань, додаток, до складу якого увійшли основні абревіатури, що функціонують у професіональному лексиконі медичної сестри, номенклатура медичних спеціальностей, англо-український банк спеціальної лексики англійської субмови медсестринства визначають професійні параметри підручника.

Базовий курс націлений на взаємопов'язане навчання всіх видів мовленнєвої діяльності, вводить студента у сферу його майбутнього фаху, що знайшло віддзеркалення в організації аутентичної текстуальної інформації підручника.

Широке використання представленого унаочнення (інструкції, схеми, діаграми, стандарти медичної документації) та інше підвищує мотивацію щодо опанування іноземною мовою. Різноманітні мовленнєві ситуації та рольові ігри навчають студентів вербальної комунікації у форматі «медична сестра – пацієнт».

Практичних навичок писемного мовлення студенти набувають шляхом опису професійної діяльності медсестри, висловлювань власної думки щодо значення медсестринської діяльності, викладу змісту гуманітарного аспекту фаху.

Представлений матеріал, призначений для самостійної роботи студентів, тематично охоплює концептуальні моделі сестринської справи, моральні принципи і традиції медичної деонтології в історичному і хронологічних ракурсах, має пізнавальну цінність, а також є подальшим етапом набуття різних видів мовленнєвої діяльності: читання, розуміння, аудіювання, перекладу, монологічного та діалогічного мовлення.

Позааудиторне читання є видом мовленнєвої діяльності вищого порядку і стає підґрунтям набуття термінологічної лексики предметно-понятійної сфери англійської субмови «Сестринська справа», а також збагачує знання студентів з їх майбутнього фаху.

Англо-український лексичний тезаурус з тлумаченням ключових номінацій фаху допомагає формуванню навичок коректної фахово-спрямованої інтеракції.

Все вищезазначене дозволяє стверджувати про зростаючу роль підручника у процесі моделювання методичної системи викладання іноземних мов у контексті Болонського процесу.

Бестужева В.Н.

Харьковский национальный педагогический университет ім. Г.С. Сковороди

КРЕДИТНО-МОДУЛЬНАЯ СИСТЕМА РАБОТАЕТ ПРОДУКТИВНЕЕ

Украинская школа разных уровней перешла на кредитно-модульную систему обучения, мало понятную для некоторых преподавателей. Искусственно и скоропалительно пересаженная система на ранее хорошо плодоносящую почву вначале воспринималась без восторга. Современная школьная система в Украине состоит из двух частей: первую половину составляют элитные школы, гимназии, лицеи с современным оснащением, с высокопрофессиональным обучающим персоналом, владеющим новейшими методами обучения и контроля знаний, а с другой стороны – школы, едва выживающие в современных условиях, где учителя не имеют ни сил, ни возможности оттачивать грани своего педагогического мастерства. Такие учителя склонны выбирать тот самый стиль преподавания, которым когда-то обучали их самих. Кроме того, у многих учителей сложился стереотип убежденности. Что эффективное обучение старших школьников не требует повышенной активности и быстрого темпа, что старшие ученики в школе оптимально усваивают материал на уроке сидя и слушая.

По воле судьбы выпускники как элитных, так и неэлитных средних учебных заведений могут поступить в один и тот же вуз. При этом получается такая ситуация, что одни студенты привыкли, умеют и хотят учиться, а другие - имеют слабые знания по предмету, и впадают в транс от беспомощности. До первой сессии, а иногда и на протяжении следующих периодов студенческой жизни они не могут понять, что в высшем учебном заведении основным их занятием является учеба, которая требует проявления волевых усилий, сосредоточенности и устремленности в овладении знаниями и приложения их на практике.

Имеющиеся проблемы в знаниях не позволяют таким студентам проявить себя на занятии адекватно. Им становится скучно, так как они не могут понять, о чем идет речь и начинают занятия пропускать, тем самым усугубляя свое положение.

Когда у них возникает крайняя необходимость погасить задолженность, они начинают диалог с преподавателем фразой: «А что мне нужно выучить?».

Опыт показывает, что студент про этом рассчитывает решить проблему по сокращенной программе.

По мнению автора, чтобы как-то исправить ситуацию в режиме контрольно-модульной системы, можно строить практические занятия по иностранному языку в неязыковых вузах по установленному правилу. В начале семестра все студенты получают план работы на семестр, в котором указаны все темы грамматические и разговорные тексты, виды упражнений, виды и даты контроля, а также очки за каждый вид работы на каждом занятии и за модули, и в целом за семестр (всего 100 очков). Перед занятием каждый присутствующий записывает самооценку своей готовности к занятию. Далее проверка усвоения материала осуществляется как преподавателем, так и самими студентами. В последнем случае, студенты работают в группах: парами или тройками, иногда группы могут увеличиваться, в зависимости от формы работы. При этом в каждой группе должен быть хотя бы один студент, владеющий языком лучше остальных, который мог хоть как-то помочь отстающему товарищу влиться в струю текущего занятия. С такими студентами, выполняющими роль помощника-консультанта, преподаватель должен работать дополнительно, готовить их к этой роли.

Виды работы в группах могут быть самые разные, например: проверка по ключам выполнения грамматических заданий, опрос слов к темам, диалоги, сообщения по теме, теория, беседа с использованием карт или других наглядных пособий, аннотация. Контроль каждого вида работы фиксируется по времени.

Во время работы в группах преподаватель контролирует ситуацию и управляет ходом работы, подключаясь к работе той или иной группы, помогает выйти из трудной ситуации.

Чтобы все студенты могли в рамках занятия общаться более-менее успешно на иностранном языке, перед ними список выражений (на немецком языке), обычно употребительных на занятиях по немецкому языку (и перевод этих предложений). После выполнения определенного задания осуществляется самооценка проделанной работы самим отвечающим, а затем работу оценивает консультант-репетитор. Для проведения таких занятий преподавателю тоже нужна тщательная самоподготовка, куда входит подбор материала, составление

тестов, подбор фонозаписей, фрагментов учебных фильмов, другого иллюстрированного материала, составление образцов диалогов.

Опыт показывает, что студенты довольно правильно оценивают и себя и других (других - точнее), но для этого нужна предварительная установка – быть, прежде всего, честным перед самим собой!

На таком занятии никому не скучно, ни тому, кто хорошо владеет языком, ни тому, кто заполняет пробелы в знаниях. Все задействованы на своем уровне.

На зачет все приходят со своим планом работы на семестр, в котором отражена успеваемость каждого. Что не освоил – нужно сдать. Помощники-консультанты зачет получают автоматом, если у них нет пропусков. Все прозрачно, четко, справедливо.

Семякіна З. Г.
Харківський національній педагогічній університет імені Г. С. Сковороди

LE ROMAN FEMININ MODERNE DANS LA LITTERATURE FRANÇAISE

Le roman féminin a été influencé tout d'abord par les événements de la vie sociale. Dans ce processus il a gagné beaucoup de particularités spécifiques et a obtenu d'une large reconnaissance auprès du public parce que les femmes écrivains ont introduit dans la littérature une sensibilité nouvelle que l'on pourrait qualifier de spécifiquement féminine. Le roman féminin est le phénomène de la vie littéraire qui attire l'attention de la société aux problèmes et qui influence dans une certaine mesure les romanciers contemporains.

Les femmes écrivains reflètent le monde à travers la perception féminine. Elles introduisent dans la littérature une sensibilité nouvelle que l'on pourrait qualifier le spécifiquement féminin. On peut l'apprendre dans la mesure du possible les personnalités et les oeuvres de quelques écrivains. Elle sont Marguerite Duras, Nathalie Sarraute, Françoise Sagan et beaucoup d'autres.

Une place particulière doit être faite à Marguerite Duras qui faisait le lien entre le roman existentialiste (les «Petits Dhevaux de Tarauinia »,1953) et le nouveau roman (le«Square»,1955; «Détruire, dit-elle»,1969). Il ya chez Marguerite Duras beaucoup d'éléments autobiographiques Ainsi, dans « Un barrage contre lePacifique »(1950) il s'agit d'une ancienne institutrece(sa mère était institutrice) à laquelle l'administration cède un terrain qu'elle désigne explorer. Mais l'Océan vient recouvrir la terre. « Un barrage contre lePacifique » est une révolte immence et totale obstineé, non seulement contre la mer, figure de l'impuissance humaine, mais contre le monde, la prison sociale, et contre le désespoir du quotidien.

Il y a dans les textes de Marguerite Duras le monde des riches et celui des pauvres. Il y a la misère des Indes, celle des mendiants et des enfants morts, il y a les humbles des « Eaux et forêts », il y a les barrières sociales entre la femme du patron et l'ouvrier. Le pauvre n'a rien que sa faim, que son désir. Mais le riche, du côté des palaces, des tennis manque tout autant l'essentiel, qui est encore son désir.

Les oeuvres de Marguerite Duras sont, par bien des aspects, proches des romans existentialistes: cette fatigue d'être, ce devoir répéter toujours les mêmes gestes. Les choses mêmes, présentées sous l'aspect de détails contingents,

accidentels, sont les signes de la véretable histoire qui unit les récits les uns aux autres sous les marges de chacun d'eux.

Par exemple, nous retrouvons l'enfant qui accompagne l'héroine de « Moderato cantabile » dans «Le Square », dans « Les Petits chevaux de Tarquinia ».

Le rapport mère- fils ou mère- fille se retrouve dans un « Barrage », dans « Des Journées entières dans les arbres ». Et, bien entendu, le signe essentiel c'est la responsabilité de la société, de l'époque.

L'oeuvre de Nathalie Sarraute contient des textes courts, simples mais qui s'ouvrent à l'occasion d'une excitation extérieure, recevant la coloration qui permet de l'entrevoir: « Portrait d'un inconnu », « Tropismes », « Martereau »(1953), « Le Planétarium »(1959), « Les Fruits d'or »(1963).

Les personnages n'ont en soi aucune importance, mais il faut être à chaque instant et en chaque point sensible aux mouvements qui se produisent, aux réactions qui se dérobent, aux mots qui s'évaporent ou s'enfencent. Les personnages sont toujours pris dans des faux- semblants, qui empêchent leurs paroles d'être vraies alors que quelqu'un- mêlé à eux, ou séparé- ne cesse, repoussant ces paroles feintes d'épier un autre chuchotement.

Le talant de Françoise Sagan n'est pas niable: après « Bonjour tristesse » et « Un certain sourire », « Dans un mois, dans un an l'a rappelé ».

Mais il est clair que le succès repose d'abord sur la valeur de témoignage. Ces romans nous tendent le portrait d'une génération nouvelle, aux moeurs libres, à l'esprit aigu, au coeur vide, celui de la jeunesse qui évolue entre les cafés, les boîtes de nuit et les maisons d'edition de Saint-Germain- des-Prés. Le lecteur découvre un milieu inconnu et il en reçoit comme une révélation de lui-même. Il est à la fois dépaysé et rapproché d'une vérité qui est aussi la sienne. Les personnages féminins de Françoise Sagan sont tous très « modernes », vivent d'une existence facile, libre, satisfaite. Sagan leur accorde de « vacances perpétuelles »(il n'est jamais question de travail dans ses romans, tout au plus de vagues « études »). On a l'impression d'une vie dans le vide, et pourtant l'angoisse s'installe même chez ces êtres priviligés.

Jeunes, les héroines de Sagan préfèrent les hommes mûrs, mais ceux-ci sont incapable d'aimer, trop las, trop égoistes.

Cependant, l'univers de Françoise Sagan n'est pas immobile. Dans « le Garde du coeur »(1968) elle parodie sa propre légende « à la James Dean » : vitesse, jeu, alcool...En 1960, avec « lr chien couchant elle tente de se renouveler, situant en

milieu prolétarien une histoire d'amour qui finit dans le sang: « De guerre lasse »(1985) évoque, dans le Daufrhiné de son enfance, un a,our balayé par le drame de la Résistence.

Françoise Sagan ne décrivait donc que ce qu'elle connaissait bien: un certain milieu dans une certaine société, un certain sourire amer qui parle avec éloquence de l'impossibilité de la passion dans une société de consommation.

Françoise Sagan porte avec élégance le masque de la désinvolture. Masques que l'écrivain continue de faire tomber dans les romans « Un orange immobile »(1983) « Sarah Bernhart, le rire incassable »(1967), « les Faux fuyants »(1991), avec toute ma sympathie »(1993) où se dessine une femme différente de l'image véhiculée par les médias.

Il serait difficile de trouver des points communs aux romancières dont nous avons parlé, sinon qu'elles considèrent toutes comme un mérite d'avoir introduit dans la littérature une sensibilité nouvelle que l'on pourrait qualifier de spécifiquement féminin. La liste de ces romancières peut aisement être prolongée. On pourrait citer Françoise Mallet- Jouris, Christiane Rochefort, Edmonde Charles- Roux, Marie Cardinal, Sidonie Gabrielle Colette et d' autres écrivains- femmes qui font autorité en la matière et jonissent d'une large reconnaissance auprès du public.

Література

1. Dictionnaire des littératures de langue française. Jean- Pierre de Beaumarchais, Daniel Couty, Alain Rey. Bordas, Paris,1994.
2. Grandes oeuvres de la littérature française. Sous la direction de Hueri Mitterand, les Usuels,2000.
3. Histoire de la littérature française.P.G.Castex, P.Surer, G.Becker. Hadrette,1974.
4. Histoire de la littérature française. Daniel Couty. Larousse,2000.
5. Françoise Sagan. « Bonjour tristesse », Paris,1998
6. Dictionnaire des auteurs, Dépot Légal, Avril,1983
7. Dictionnaire des oeuvres, Dépot Légal, Mars,1983

Бронських С.В.

Буковинський державний медичний університет, кафедра іноземних мов

ПРИНЦИП СИСТЕМНОСТІ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ У НАВЧАННІ ФРАНЦУЗЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

В період застою в сфері методики навчання іноземних мов, виникають нові методи, які допомогли вийти з методологічної кризи лінгвістам. До нових методів відносяться: комунікативний, проектний, інтенсивний та діяльний. Окремо можна відмітити дистанційний метод вивчення іноземних мов. Однак ми зупинимо свою увагу на комунікативному методі, в структуру якого входять пізнавальний, розвиваючий та навчаючий аспекти, які направлені на виховання студента. Беручи до уваги багатогранність комунікативного метода можна виділити наступні методичні принципи:

1. принцип оволодіння всіма аспектами іноземної мови через спілкування;
2. принцип взаємопов'язаного навчання аспектам іншомовної культури;
3. принцип моделювання вмісту аспекти іншомовної культури;
4. принцип управління учбовим процесом на основі квантування та програмування;
5. принцип системності та організації навчання іноземних мов;
6. принцип вивчення іноземних мов на основі ситуації як системи взаємовідношень;
7. принцип індивідуалізації;
8. принцип функціональності;
9. принцип новизни у вивченні іноземної мови.

На нашу думку одним із найсуттєвіших у вивченні іноземної мови для студентів є принцип системності та організації навчання іноземних мов.

Даний принцип означає, що комунікативний метод будується реверсивним шляхом: з початку намічається кінцевий продукт (ціль), а потім виявляються завдання, які можуть привести до даного результату. Цей процес відбувається в межах всього курсу, кожного року, циклу занять та самого заняття, та стосується всіх аспектів. Одним словом такий підхід забезпечує навчанню іноземної мови системність зі всіма притаманними їй якостями: цілісністю, ієрархічністю, цілеспрямованістю. Системність навчання будується зважаючи на закономірності оволодіння студентами кожним з її аспектів. Все навчання в організаційному плані побудовано на основі правил циклічності та

концентричності. Циклічність проявляється в тому, що певна кількість матеріалу засвоюється у межах циклу занять. Будь-який цикл будується на основі стадіальності розвитку тої чи іншої навички та вміння у кожному виді мовленнєвої діяльності.

Циклічність підкріплюється концентричним підходом, який відноситься як до матеріалу, так і до проблем, які обговорюються.

Системність проявляється в тому, що передбачувана система включає не тільки викладача іноземної мови, але й студента та навіть інші предмети. Міжпредметні зв'язки використовуються як засіб додаткової мотивації студентів які не цікавляться іноземною мовою.

Системність організації процесу навчання передбачає також стадіальність оволодіння іноземною мовою, тобто включає в собі різноманітні рівні учбового процесу:

1. рівень ступенів навчання (початковий, середній, вищий);
2. рівень періодів навчання, які виявляються в середині ступенів;
3. рівень етапів (етап формування лексичних, граматичних навичок, етап вдосконалення навичок, етап розвитку вмінь);
4. рівень стадій навчання, які виявляються всередині етапів та підетапів (стадії імітації, підстановки, трансформації, репродукції, комбінування).

Кожен з рівнів володіє своєю специфікою, яка виявляється психолого-педагогічними особливостями студентів.

Звичайно, специфічні риси надають кожному методу та кожному методичному принципу її власний вигляд, також вони обумовлюють ті позитивні та негативні риси, які притаманні кожному з них.

Отже, ми переглянули сучасні методи викладання, їхні методичні принципи, та виділили серед всіх вище вказаних принципів на нашу думку найефективніший з них, а саме принцип системності та організації навчання іноземних мов.

Запоточна Л.І.
Буковинський державний медичний університет

РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На сучасному етапі вивчення іноземних мов стало необхідною та невід'ємною частиною нашого життя. Кожен з тих, хто вивчає іноземну мову, має перед собою певну мету. Для студентів-медиків іноземна мова не є профілюючим предметом, тому мотивація в даному випадку відіграє дуже важливу роль. Якість оволодіння студентом іншомовною діяльністю значною мірою зумовлена мотивацією, яка викликає цілеспрямовану активність, стимулює вибір засобів та прийомів для досягнення мети. Психологи називають мотивацію "запускним механізмом" діяльності, у тому числі й мовленнєвої.

Майже всі студенти бажають оволодіти іноземною мовою, але , зіткнувшись з різноманітними труднощами на шляху до досягнення мети, їх мотивація може знижуватись, зникає активність, послаблюється воля, погіршується успішність. Слід пам'ятати, що мотивація відноситься до суб'єктивних якостей студента і вона визначається його особистими спонуканнями, пристрастями і потребами. Тому викладач може вплинути на неї лише опосередковано, створюючи умови, на основі яких виникає особиста зацікавленість у роботі. Студенти накопичують, переробляють та продукують знання, і щодня кількість інформації збільшується, вимагаючи формування і розвитку інтелектуальних умінь, що забезпечують подальший саморозвиток і самоосвіту особистості, необхідні для професійної діяльності в умовах швидких перетворень світу.

Методика формування інтелектуальних умінь у вивченні іноземної мови студентів медичних закладів полягає у дотриманні єдності впливів на інтелектуальну, мотиваційну та емоційну сферу студентів за допомогою системи вправ, які включають в себе ситуативні елементи гри. Згідно сучасних методичних засад основний акцент у викладанні іноземних мов має бути зроблений на особистісно-орієнтованому та комунікативному підходах. Найбільш повно ці ідеї та принципи можуть бути реалізовані лише в взаємодії викладача та студента, або студентів між собою, тобто в їх

синергетиці (від грец. synergos - наука про співпрацю) освіти. Досягнення такої взаємодії можливе в колективних формах та методах навчання, якими зокрема є і рольові ігри. За допомогою мовної гри реалізується активна позиція студента в навчальному процесі, адже студент передає не лише інформацію, але й своє ставлення до неї, а також фіксує і враження інших учасників гри. В процесі рольової гри студенти краще засвоюють лексичний матеріал, а також краще його запам'ятовують, що дає змогу його подальшого використання на наступних заняттях.

Викладач повинен переконатися, що студенти можуть вільно оперувати необхідними для ситуації вербальними та невербальними мовними засобами і це оперування не викликає у них суттєвих труднощів. Рольова гра - це діяльність, яка надає студенту-медику можливість практичного застосування мовних засобів, аспектів рольової поведінки. Отже знання мовних засобів та уміння і навички оперування ними мають бути вже засвоєні до моменту проведення рольової гри. Іншими словами, рольова гра буде неефективною, якщо студенти не будуть попередньо підготовлені.

Підготовка викладачів, яку заздалегідь повинен провести викладач, має декілька етапів:

I етап - традиційна мовна практика - вправи, направлені на засвоєння граматичних структур та лексики. На цьому етапі доцільно використовувати такі види вправ, як: – виправлення граматично та лексично неправильних речень; – заповнення пропусків; – вибір правильних відповідей.

II етап - складання діалогів, застосовуючи такі види вправ, як: – побудова діалогів, заповнюючи пропуски, коли ситуація чітко окреслена; – складання діалогу усією групою - за зразком.

III етап - робота з діалогами, які складають у парах або у групах на основі засвоєного лексичного матеріалу медичної термінології.

IV етап - тренування розмовної практики, зокрема, використання службових фраз, таких як: "I see...," You know...", практикування діалогів від носіїв мови.

V етап - використовується техніка заміни невідомих слів та термінів синонімами, для чого доцільно застосовувати вправи на пояснення слів

іноземною мовою, напр.: “eyelid – the upper or lower of two folds of skin that close to cover the eyeball”.

VI етап підготовки до проведення рольової гри - робота в групах, типи якої потрібно варіювати, а завдання доцільніше пояснювати на початку, щоб подальша робота проходила з мінімальним втручанням викладача.

Кінцева мета рольової гри - набуття нових знань та їх відпрацювання до рівня навичок, процес пізнання визнається першорядним. Ідея використання рольової гри полягає в тому, щоб дати можливість студентам потренуватись у спілкуванні з оточуючими, поцікавитись думкою інших, погодитись, посперечатись, відстоювати свою позицію. Дана методика буде сприяти ефективному розвитку інтелектуальних умінь у студентів завдяки тому, що впливає на інтелектуальну сферу особистості в єдності з впливом на мотиваційну та емоційну сфери і використовує визначені педагогічні умови: створення проблемних ситуацій; використання особистісного підходу у формулюванні завдань; завдання на побудову висловлювання та на оцінку власного висловлювання або відповіді товариша; завдання на аналіз медичних термінів.

Література.

1. Бухбиндер В.А., Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. – К.: Вища школа, 1988. – 342 с.
2. Виготський Л.С. Педагогічна психологія.- М.: Педагогіка, 1991. – 480с.

Журкина С.В. Овчаренко В.Г.
Национальный фармацевтический университет

ТЕХНОЛОГИЯ «КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ», ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Необходим поиск педагогических технологий, адекватных современным целям и задачам обучения иностранному языку, ориентирующих на развитие коммуникативной компетенции. Одной из таких технологий на современном этапе является технология Критического мышления, сориентированная не только на сотрудничество преподавателя и студентов, деятельное самого студента, а также создание комфортных условий, снимающих психологическое напряжение. Работая по технологии Критическое мышление, студент реализует свои потребности и возможности учиться решать свои проблемы самостоятельно, а также обучается способам оценки своей собственной деятельности. Используя технологию Критическое мышление на занятиях по иностранному языку, преподаватель развивает личность студента в первую очередь при непосредственном обучении иностранному языку, в результате чего происходит формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей комфортные условия для познавательной деятельности и самосовершенствования.

Основные параметры Критического мышления (являющегося составной частью глобального мышления), наполняющие содержанием и определяющие цели образования, - это восприятие целого мира целостно, познание мира во взаимодействии всех его сторон и себя в этом мире, открытость личности по отношению к новому, умение видеть альтернативные пути решения проблемы, преодоление стереотипов.

Мыследеятельный подход в обучении также нашел свою реализацию в комплексной развивающей технологии Критическое мышление, обеспечивающей реализацию воспитывающих и обучающих целей. Эта комплексная технология, формирующая умение обосновывать предпочтение одной идеи другой, решать сложные проблемы, аргументировано вести спор. Если раньше на занятиях применялись отдельные методы и приемы работы, то технология Критическое мышление позволила, используя уже накопленный опыт и созданные научные теории, объединить все в одну систему, выработать

алгоритм построения занятия, приблизить форму обучения в Украине к европейскому образованию, значительно повысить результативность занятий, сэкономить время.

Основными этапами занятия при использовании технологии Критическое мышление являются этап вызова, осмысления, рефлексии.

Технология дает студенту:

- повышение эффективности восприятия информации;
- повышение интереса, как к изучаемому материалу, так и к самому процессу обучения;
- умение критически мыслить;
- умение ответственно относиться к собственному образованию;
- умение работать в сотрудничестве с другими;
- повышение качества образования учеников;
- желание и умение стать человеком, который учится в течении всей жизни.

Технология дает преподавателю:

- умение создать в группе атмосферу открытости и ответственного сотрудничества;
- возможность использовать модель обучения и систему эффективных методик, которые способствуют развитию критического мышления и самостоятельности в процессе обучения;
- стать практиками, которые умеют грамотно анализировать свою деятельность;
- стать источником ценной профессиональной информации для других преподавателей.

Протасова І.П.
Буковинський державний медичний університет

МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ «DEUTSCH IN DER KLINISCHEN PHARMAZIE»

Професійна орієнтація даної моделі навчання спрямована на формування комунікативної компетенції майбутніх клінічних фармацевтів. В її основу покладене систематичне і послідовне введення німецької фармацевтичної та медичної лексики і термінології суміжних дисциплін, яка функціонує у німецькій субмові фармації (фармакологія, фармакогнозія, фармакодинаміка і т. ін.).

Загальним принципом моделі є навчання практичних навичок читання та розуміння представленої інформації, переклад та тлумачення ключових термінів фаху, спілкування німецькою мовою в межах обраної спеціальності.

Мовно–дидактичний принцип моделі створює лінгвістичну основу фаховоспрямованого навчання мови, розглядаючи мову для професійного спілкування у контексті фаху «клінічна фармація». Цьому слугують як усні так і письмові форми використання мови. Текстовий матеріал є завжди ситуативним, комунікативно-прагматичним і сприяє іншомовній інтеракції.

В аспекті фахової комунікації використовуються функціональний формат повідомлень, обмін інформацією або думками, де основна роль відводиться викладачеві, який спрямовує мовленнєву діяльність студентів на посилення мотивації вивчення іноземної мови, яка допоможе йому у майбутньому удосконалити свою фахову кваліфікацію.

Півторарічний курс іноземної мови за спеціальністю «клінічна фармація» охоплює 124 години практичних занять і розподіляється за трьома семестрами. Кожний семестр закінчується заліком, а весь курс – іспитом.

Загальною тенденцією цієї навчальної моделі є розвиток фаховоорієнтованого навчання у ракурсі релевантних комунікативних навичок та інформаційних потреб. Вона реалізується низкою аутентичних текстів, на основі яких студенти навчаються словотворення, термінотворення, дискусій, реферування, монологічного та діалогічного мовлення.

Модель навчання «Deutsch in der klinischen Pharmazie» вміщує широкий спектр різних видів контролю набутих практичних навичок з різних видів мовленнєвої діяльності, які здійснюють не тільки саморегуляцію індивідуальної

навчальної роботи студентів в процесі підготовки до складання іспиту, але і є показником рівня опанування фаховоорієнтованою іншомовною компетенцією у цілому.

Все вищезазначене дозволяє дійти висновку, що модель навчання «Deutsch in der klinischen Pharmazie» цілком відповідає вимогам програми з іноземних мов медичних вузів III-IV рівнів акредитації з фаху «клінічна фармація» і уможливлює її креативне вдосконалення.

Семенко І.В.
Буковинський державний медичний університет

DIFFERENT KINDS OF PRACTICE TECHNIQUES FOR LISTENING ACTIVITIES

Listening is the activity of paying attention to and trying to get meaning from something we hear. Listening supposes three main stages: pre-listening activities, while-listening activities and post-listening activities.

Typology pre-listening activities:

- looking at pictures and talking about them.
- looking at a list of items/thoughts.
- making lists of possibilities/ ideas/suggestions.
- reading a text.
- reading through questions (to be answered while-listening).
- labelling a picture.
- completing part of the chart.
- predicting/speculating.
- pre-viewing language.
- informal teacher talk and class discussion.

Typology while-listening activities:

- marking/checking items in pictures.
- matching pictures with what is heard.
- storyline picture sets.
- putting pictures in order.
- completing pictures.
- picture drawing.
- carrying out actions.
- making models/arranging items in patterns.
- following a route.
- completing grids.
- form/chart completion.
- labelling.
- using lists.
- true/false.
- multiply-choice questions.

- text completion (gap-filling).
- spotting mistakes.
- predicting.
- seeking specific items of information.

Typology post-listening activities.

- form/chart completion.
- extending lists.
- sequencing/'grading'.
- matching with a reading text.
- extending notes into written responses.
- summarising.
- using information from the listening text for problem solving and decision-making activities.
- jigsaw listening.
- identifying relationships between speakers.
- establishing the mood/attitude/behaviour of the speaker.
- role-play/simulation.
- dictation.

Listening recommendations of different kinds of practice techniques.

Different kinds of practice techniques can foster transfer from visual to aural recognition and from aural to visual.

1. Flashcards should be made of groups of words, which follow certain rules of sound-symbol correspondence:

fight, sight, light; mate, gate, late; boy, toy, joy.

2. Students should hear words in short sentences and be asked to identify which of the spellings on three cards represents the word they heard:

[sit] site, sit, seat; [hæt] hut, hat, hate.

3. Students should be shown cards of words in special problem groups and drilled in there pronunciation:

[i] ship, chip, dip (which must not be confused with sheep, cheap, deep).

4. Spelling may be conducted to arouse enthusiasm of students. Words are given in sentences, then repeated in isolation, or in short word-groups, for the student(s) to write down:

deer-dear, hair-hare, night-knight.

5.Students should be given regular practice in finding and interpreting pronunciations and stress patterns in dictionaries. Teaching phonetic symbols for recognition purposes can arouse interest in this exercise. One of the commonest forms of assessment of listening comprehension is the use of multiple-choice questions.

Listening problems and some ways of solving them.

Summing up the above mentioned information it should be noted that:

1. the process of listening, comprehension, auding, reading are the ingredients of one chain leading to communication which, in its turn presupposes thorough, systematic work at articulation, vocabulary and grammar;
2. the lion's share of attention should be dedicated to vocabulary;
3. dealing with the vocabulary one should remember that it is not enough to provide students with long lists of unfamiliar words taken from a dictionary and isolated from the context;
4. unfamiliar words should be treated as a part of lexical system to which they belong and don't live their isolated life but are connected with other words in different contexts;
5. hence, more attention should be paid to such phenomena as synonymy, antonymy, homonymy;
6. the work with synonyms should be aimed at teaching students to discover distinctive features wherever it is possible (the origin, etymology, morphology, grammar, style, contexts, dialects).

Карасьова О.В.
Національний фармацевтичний університет

МЕТОДИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Процеси інтеграції в європейській й світовій освіті вимагають модернізації освітніх процесів, корінних змін у системі керування освітньою діяльністю, переходу від спрямованості освіти виробити в студентах певні звички й уміння самостійно добувати знання й використовувати їх на практиці. Особливе місце в модернізації системи вищої освіти приділяється розробкам використання різних методів, способів, прийомів активізації самостійної роботи студентів (СРС) при підготовці кваліфікованих фахівців.

Останнім часом з метою підвищення інтересу студентів до навчання та організації самостійної роботи студентів широко застосовуються активні форми і методи пізнавальної діяльності. Професійно необхідними в інноваційному навчанні є імітаційні активні методи, які поділяються на неігрові (імітаційні вправи, аналіз конкретних завдань) та ігрові (розігрування ситуативних завдань, ділові ігри, розігрування діалогів).

Ігрові форми навчання характеризуються насамперед ігровим завданням, а також створенням сприятливих умов для його виконання. Для ігрової форми необхідно, щоб включення в неї відбувалось добровільно, за волевиявленням самих студентів. Так, наприклад, викладачі пропонують студентам згрупуватися у команди, які повинні обрати лідера та вирішити разом певну проблему. Студентам дуже подобається демонструвати свої знання лексики за “круглим столом”, в процесі “інтерв'ю”, а також презентувати свої доповіді чи реферати за допомогою мультимедійних технологій.

Необхідно керувати СРС на основі методичних інструкцій і дидактичних матеріалів. Навчальні, методичні матеріали, з якими працює студент, умовно можна поділити на дві частини: 1) навчальні тексти, дидактичні матеріали(підручники, посібники), 2) методичні інструкції для навчальної роботи над матеріалом. Ці матеріали, особливо методичні інструкції, виступають у реальному навчанні як засіб безпосереднього керування роботою студентів (тобто керування за відсутності викладача). В них у загальному вигляді викладено досвід викладача (його рекомендації,

вказівки, завдання, що ставляться), який передається студентові. Такі інструкції розробляють для кожної навчальної одиниці.

Так, наприклад, наша кафедра розробила методичні рекомендації для організації самостійної роботи студентів як дома, так і на заняттях з урахуванням специфіки сучасного контингенту студентів, з урахуванням особливостей сприймання ними навчального матеріалу, дефіциту навчального часу. Методичні рекомендації корисно роздавати студентам завчасно, щоб вони могли бути орієнтиром як у ході заняття, так і під час підготовки до занять вдома.

Отже, дидактичні матеріали (як наприклад, методичні рекомендації для студентів) є нібито визначеною, наперед заданою програмою дій для того, кого навчають. Вони забезпечують турботливе ставлення викладача до бюджету часу студентів як денної, так і заочної форм навчання і враховують професійну спрямованість їх навчання. Націлювання студентів на певну інформацію, закладену в дидактичних матеріалах, дозує і стимулює їхню самостійну роботу, скеровує домашню підготовку студентів до наступного заняття, допомагає більш глибокому осмисленню матеріали лекцій, сприяє виробленню навичок роботи з книгою. Все це створює умови для самоорганізації пізнавальної діяльності самого студента, яка набуває цілеспрямованого характеру і проходить без безпосередньої участі викладача, хоча він незримо присутній і керує самостійною роботою студентів через програму, закладену в дидактичних матеріалах, а саме, в методичних рекомендаціях для студентів. Методичні рекомендації для студентів є другим каналом керування пізнавальною діяльністю студентів. У їхньому змісті, структурі мають бути відображені всі дидактичні принципи, зокрема науковість, доступність, послідовність.

Семисюк А.М., Кекух З.М.

Буковинський державний медичний університет

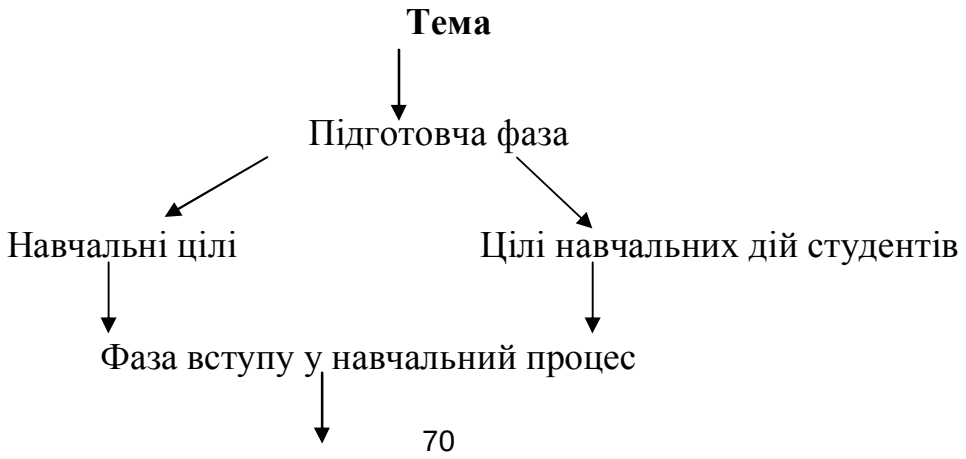
БЕРЛІНСЬКА ДИДАКТИКА У СТРУКТУРІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ ЗА УМОВИ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Дидактика як наука базується на широкому понятті навчання, як організована навчальна та педагогічна ситуація з урахуванням всіх аспектів розвитку загальнодидактичних принципів. Берлінська дидактика була розвинута німецькими вченими Паулем Гейманном, Гюнтером Отто і Вольфгангом Шульцем у 60-70-ті роки XX століття. ЇЇ найважливішими категоріями є антропогенні та соціокультурні передумови.

Вольфганг Шульц разом з Гюнтером Отто перетворили Берлінську дидактику у «Гамбурзьку школу», та представив практичний растр у чітко розплановий хід заняття, який передбачив статус тих, хто навчається, статус викладача та структурований по етапах хід практичного заняття та дидактичний коментар. Таке планування базується на чотирьох рівнях: перспективний, схематично-описовий, процесуальний та корективний, як такі, що сприяють інтеракції учасників навчального процесу.

Саме концентрація на комунікативних та інтерактивних елементах заняття була покладена нами в основу укладеного комплексу навчально-методичних матеріалів – методичних розробок практичних занять та методичних вказівок для самостійної роботи студентів з німецької мови для студентів I-II курсів, які навчаються за кредитно-модульною системою.

Центральне місце у змісті цих матеріалів посідає автентичний дидактичний матеріал, який зумовлює сучасність, актуальність, фахову спрямованість, інтеграцію з суміжними у медицині науками, доступність навчання. Схематично це можна представити таким чином:



Результати навчальних дій

↓

Етапи інтерактивних дій:

Викладач-студент

У режимі планування навчальних стратегій:

Знайомство з навчальним матеріалом, поетапна робота з ним.

Виконання комплексних вправ – тренаж

Аудіювання, складання мовленнєвих ситуацій монологічного та діалогічного формату

Фаза контролю та оцінювання знань

У формі:

- дискусії, критичних зауважень, аналізу відповіді, похвали, письмового перескладання матеріалу, написання резюме щодо якості відповіді студента
- Повторення та закріплення матеріалу з метою самоконтролю, набуття навичок різних видів мовленнєвої діяльності
- Обґрунтування оцінки та пред'явлення результатів оцінювання

Орієнтація на Берлінську дидактику уможливила спрямувати навчання у комунікативному полі. Цей аспект навчання німецької мови у Буковинському державному медичному університеті креативно використовує концепції Берлінської дидактики, про що свідчать зміст та структура робочої навчальної програми предмету: мета навчання - формування іншомовної компетенції; зміст навчання – орієнтація на фаховорелевантну мову; обмеження обсягу граматики та перекладу на практичному занятті; впровадження сучасних технологій та технічних засобів навчання, які зумовлюють пряме свідоме входження у іншомовний навчальний простір.

Синиця В.Г., Бицко Н.І.
Буковинський державний медичний університет

ДИКТАНТ ЯК ОДНА З ФОРМ РОБОТИ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Викладання навчального предмету «Латинська мова» за умов кредитно-модульної системи навчання вимагає від викладачів творчого підходу, постійного відшукання нових технологій, вдосконалення традиційних, вивірених часом, форм роботи і контролю. До таких традиційних форм роботи відносимо і диктанти, які дають можливість проконтролювати рівень знань усіх студентів академічної групи за результатами виконання одного й того ж завдання за чітко визначений час. У сучасній методиці існують різні підходи щодо класифікації диктантів, серед яких найчастіше враховуються мета проведення диктанту, характер запису диктованого, час пояснення орфограм [1, 2].

Досвід нашої роботи показує, що впродовж вивчення всіх трьох розділів латинської медичної термінології: анатомо-гістологічної (модуль №1), фармацевтичної і клінічної (модуль №2) доцільно використовувати такі види диктантів: коментований навчальний, пояснювальний контрольно-навчальний і пояснювальний контрольний, творчий.

Найефективнішим з них, на нашу думку, є коментований навчальний диктант, особливо на першому практичному заняття після ознайомлення студентів з основними правилами вимови латинських голосних, приголосних, дифтонгів, диграфів, буквосполучень. Проводимо його таким чином: викладач диктує латинські слова, один із студентів записує їх на дошці, одночасно пояснюючи, чому саме так треба написати те чи інше слово. Якщо студент біля дошки не справляється з написанням, долучаємо до коментування інших студентів групи, у крайньому випадку коментар дає викладач. Завдяки такому диктанту можна діагностувати, наскільки ефективно студенти засвоїли новий матеріал, сприяти виробленню початкових навичок орфографії і читання, акцентувати увагу студентів на складних орфограмах, вимагати їхнього постійного розумового напруження та зосередження уваги.

Суть пояснювального контрольно-навчального диктанту полягає в тому, що студенти спершу записують диктовані викладачем слова (5-7 лексичних

одиниць), а потім пояснюють, чому треба вжити саме цю орфограму. Такий вид диктанту практикуємо після позааудиторного самостійного опрацювання теми «Латинський алфавіт. Фонетика.» для виявлення ступеня засвоєння матеріалу, вдосконалення початкових навичок орфографії, підготовки до контрольного пояснювального диктанту. Контрольний пояснювальний диктант у кількості 10-15 слів з підкресленням орфограм дає можливість за 7 хвилин об'єктивно оцінити знання усіх студентів академічної групи.

Після набуття студентами певних навичок переходимо до творчих диктантів, які поділяємо на граматичні і лексичні.

Граматичні диктанти. Вивчення основних правил граматики латинської мови вимагає постійного їхнього повторення. Щоб урізноманітнити цей процес, окрім традиційного фронтального опитування правил, дуже часто пропонуємо студентам творчі граматичні диктанти, суть яких полягає в тому, що викладач починає говорити правило, а студенти мають його закінчити, дописавши пропущене. Напр.: ***Іменники III відміни із закінченням –es нерівноскладове є … роду і відмінюються за … типом; іменники III відміни із закінченням –es рівноскладове є … роду і відмінюються за … типом.*** Як видно з наведеного прикладу, намагаємося заставити студента творчо мислити, перевіряючи таким чином глибину його знань.

Лексичні диктанти мають бути невід'ємною формою роботи впродовж усього періоду вивчення латинської мови. Цей вид роботи дає можливість:

- ✓ перевірити позанятійно знання активного запасу лексики;
- ✓ перевірити знання граматики, оскільки вимагається записування слів у словниковій формі;
- ✓ перевірити вміння орфографічно правильно писати лексичні одиниці;
- ✓ постійно здійснювати контроль за виживанням знань, тому що поряд із лексикою кожного конкретного заняття включаємо декілька слів з попередніх тем.

Йдеться, насамперед, про так звані «перекладні» лексичні диктанти, коли викладач українською мовою називає 10-15 слів, а студенти повинні записати їх у словниковій формі. Звичайно, з начитуванням матеріалу складність лексичних диктантів зростає і збільшується відсоток творчого підходу студентів. Отже, після вивчення тем «Іменники I-V відмін. Прикметники 1 і 2

груп.» викладач диктує студентам латинський іменник чи прикметник у Nom.sing., а вони дописують словникову форму. Напр.:

1. ***incus …***
2. ***corpus…***
3. ***meatus …***
4. ***ramus…***
5. ***profundus…***
6. ***acus…***
7. ***methodus…***
8. ***ulcus…***
9. ***crus…***
10. ***virus…***

При складанні таких диктантів намагаємося використовувати слова з однаковим закінченням в Nom.sing., а саме: - us, -er, -es, -is, -s, -a і –ma, тобто максимально ускладнюємо завдання.

Під час вивчення розділу «Рецептура» на кожному практичному заняття пропонуємо студентам записувати у повній формі чи з використанням можливих рецептурних скорочень латинською мовою рецепти, які диктуються викладачем українською мовою у сповільненому темпі, щоб студент міг пригадати необхідні лексичні одиниці, правила виписування рецептів, відмінкові закінчення, порядок слів у рецептурному рядку, основні рецептурні скорочення.

Безумовно, кожен викладач має попередньо чітко визначитися, чого саме він очікує від написання диктанту, розрахувати час, підібрати необхідний матеріал, варіювати види диктантів, вигадувати різні комбінації з тим, щоб добитися оптимізації навчального процесу, максимальної концентрації зусиль студентів і фокусування їхньої уваги на матеріалі, що вивчається.

Література

1.Горбачук В.Т.Класифікація диктантів //Укр. мова і літ. в школі. – 1968. - №8. – С.67-70.

2. Шкуратяна Н.Г. Методика вивчення орфографії. – К., 1985. – 124 с.

Овчаренко В.Г., Журкина С.В.
Национальный фармацевтический университет

ТЕХНИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.

В настоящее время в вузах нашей страны и за рубежом большое значение отводится активизации самостоятельной работы студентов. В методике обучения иностранным языкам в высшей школе всё больше обращают внимание на формы, методы и средства организации самостоятельной работы. Одним из источников познавательной активности студентов, развитию их творческих способностей, интересов, умений, навыков являются новые инновационные технологии.

Инновационные технологии в образовании – это информационные и коммуникационные технологии, которые неразрывно связаны с использованием ТСО (технических средств обучения).

Сегодня лингафонные кабинеты (лаборатории, оснащенные ТСО) используются для организации самостоятельной внеурочной работы почти повсеместно, несмотря на то, что отношение к ним у отечественных и зарубежных методистов не совсем однозначно. Одни используют ТСО с большим энтузиазмом, так как их учащиеся делают значительные успехи именно благодаря самостоятельной внеурочной работе в лаборатории. Другие же, наоборот, считают занятия в лаборатории неэффективными, поскольку они не приносят должных результатов.

Ряд методистов полагают, что главной причиной такого расхождения во мнениях является то, что успешность работы зависит от соблюдения фундаментальных теоретических предпосылок, которые обеспечивают эффективность самостоятельной внеурочной работы, а когда все или большинство требований не соблюдены, то результативность обучения не достигается и преподаватели теряют желание использовать ТСО.

В связи с анализом роли, места и назначения ТСО возникает целый ряд вопросов: взаимодействия между классной (аудиторной) и самостоятельной внеклассной работой учащихся в лингафонных кабинетах (лабораториях устной речи); отбор и организация языкового материала; построение системы упражнений; учет конкретных условий использования ТСО и др.

В настоящее время преподаватели выдвигают всё новые и новые требования к эксплуатационным свойствам ТСО, так как назрела необходимость использовать не только индивидуальные и парные формы

самостоятельной работы в лаборатории, но и групповые, в том числе и ролевые игры. Хочется также сказать и о применении структурно-глобального аудиовизуального метода при обучении иностранному языку. Аудиовизуальный метод возник во Франции в 50-х годах XX века. У истоков его образования стоят имена знаменитых лингвистов и психологов, как, например: П. Губерина (Югославия), П. Риван, Р. Мишеа, Ж. Гугенейм, А. Соважо (Франция). Сегодня этим методом пользуется почти весь мир. Его основная цель – научить говорить и общаться в ситуациях повседневной жизни. В чистом виде он употребляется для изучения иностранного языка в стране, язык которой изучается.

Он называется аудиовизуальным, так как весь новый материал воспринимается учащимися в течении длительного времени только на слух, а его значение раскрывается с помощью невербальной визуальной наглядности – диапозитивов, диафильмов, кинофильмов, радио, кино, телевидения, рекламы, видеоклипов, от простого голоса преподавателя до лингафонного кабинета.

Этот метод также называется структурно-глобальным потому, что обучение языку проходит на основе специально отобранных структур, которые воспринимаются глобально.

В применении аудиовизуального метода при обучении иностранному языку большая роль отводится компьютеру. Компьютер – инструмент, который организует самостоятельную работу учащихся и управляет ею, особенно в процессе тренировочной работы с языковым и речевым материалом. Это и определяет характер используемых упражнений и методических приемов. Наиболее часто применяются следующие: вопросно-ответный диалог, диалог с выборочным ответом, диалог со свободно конструируемым ответом, упражнения на заполнение пропусков, упражнения для самоконтроля владения словарем.

Подводя итог анализа отечественных и зарубежных работ, посвященных проблеме организации самостоятельной работы учащихся в лаборатории, оснащенной ТСО, хочется подчеркнуть мысль, которая прослеживается почти во всех работах, что лаборатория – это источник для разработки новых способов и приемов обучения иностранным языкам, источник повышения мотивации учения и приобретения более высоких показателей профессионального мастерства.

Томка І.Є., Заболотний К.Ф., Томілова О.Б.
Буковинський державний медичний університет

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ТА СЕМАНТИЧНОЇ КОРЕЛЯЦІЇ ЛЕКСИЧНИХ МОВНИХ ОДИНИЦЬ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Ледве хто з методистів та викладачів (іноземних мов) заперечуватимуть необхідність тісного зв'язку методики викладання іноземних мов з мовознавством або лінгвістикою. Оскільки йдеться про навчання саме мові, то ні в якому разі не можна ігнорувати данні лінгвістичної науки.

Утворення лексичних одиниць німецької мови відбувається за допомогою номінативних засобів, серед якої значне місце посідає словотвір. У тандемі „словотвір-абревіація", остання є реакцією на композиційне ускладнення процесу творення слів.

Словотвір посідає в німецькій мові значне місце. Якщо в інших мовах багато предметних понять подаються головним чином словосполучення як то „іменник + іменник" або „прикметник + іменник"; тому для номінації подібних понять в німецькій мові найчастіше використовуються складні іменники, причому тут відбувається послідовне композиційне ускладнення композитів.

У зв'язку з цим чи можна розглядати саме словотвір провідним чинником широкого розповсюдження абревіатур у сучасній німецькій мові?

У процесі навчання спеціальній медичній лексиці слід звертати увагу студентів на той факт, що тільки якась певна частина складних іменників і якась частина словосполучень замінюються абревіатурами, в той же час як решта складних слів і словосполучень не підлягає абревіації.

Очевидно, що складні слова і словосполучення, які зазнають абревіації, виявляють дещо спільне, що дозволяє об'єднати їх в одну групу. Спільним є і притаманна їм семантична єдність. Змістовна цільність є необхідною умовою заміни складного слова чи словосполучення абревіатурою.

Семантична єдність є наслідком того, що предмет чи явище міркується як „щось єдине ціле, навіть, якщо при цьому і відмічається складність його будови чи виокремлюються окремі його ознаки". До тих пір, поки словосполучення чи складний іменник такої єдності не мають, вони не можуть складати основу для утворення відповідної абревіатури. Поява певних скорочень може розглядатися як вказівка на те, що відповідний цій абревіатурі атрибутивний комплекс

набуває властивості змістовної і функціональної одиниці у досить широкій області мовного вживання.

Німецьке складне слово утворюється вільно в мові і тому функціонально може бути рівноцінним вільному словосполученню. У багатьох випадках у складних словах за зовнішньою цільнооформленністю ховаються семантичне розчленування, змістовна самостійність компонентів. В то же час за формальним розчленуванням може приховуватись цілком очевидна семантична єдність.

Для німецької субмови медицини питання диференціації номінативних одиниць всередині тієї ж самої групи складних слів є особливо актуальним, оскільки в ній допускаються зовсім вільні новоутворення, і не кожне із них слід розглядати не тільки формально, але й, по суті, як справжнє складне слово, тобто лексична одиниця.

Суттєвим є те, що в німецькій терміносистемі медицини існує певна тенденція щодо передачі складним словом змісту, яке може бути виражене – і в інших мовах найчастіше виражається – синтаксичною групою.

Внаслідок того, що німецьке складне слово може бути рівноцінним вільному словосполученню, переважне використання складних слів чи відповідних їм словосполучень зазнає коливань і в деякій мірі зумовлюється мінливими стильовими навичками.

Фактична рівноцінність німецького складного слова і словосполучення забезпечує їм рівні можливості для заміни відповідними абревіатурами. За умови наявності семантичної єдності основу для утворення абревіатури можуть скласти як одні, так і інші. У зв’язку з цим розвиток абревіації в німецькій мові, очевидно не відрізняється від аналогічних процесів в інших мовах.

Пояснити причини розвитку абревіації, слід брати до уваги положення про наявність в лексиці кожної мови процесів, які постійно відбуваються, і, які зумовлені необхідністю усунення внутрішнього протиріччя між розчленуванням форми і єдністю змісту щодо поняття, яке слід назвати.

Наступними методичними кроками повинно бути вивчення формату кореляції лексичних мовних одиниць у німецькій мові: перетворення словосполучення у складне слово; сполучення чи зрушення словосполучення „прикметник+іменник” у складне слово; еліптичний пропуск одного із елементів комплексної назви: (еліпс визначеного; еліпс члена, який визначає);

афіксальна деривація; безафіксальна деривація – результатом якої є усічені слова.

З огляду на те, що у мові збільшується кількість номенклатурної лексики, яка характеризується розчленуванням форми, відкриваються також широкі можливості заміни складних слів і словосполучень іншими видами скорочень за моделями, які характерні німецькій мові.

Вплив словотворення доволі сильний, але він, очевидно, проявляється тому, що є зручною словоутворюючою моделлю, і, в значній мірі, розширює дериватив ні можливості лексики, а це є особливо важливим для термінології. Багато термінів, які є ключовими, повинні бути придатні для утворення похідних. Якщо складні слова ще в деякій мірі відповідають цій вимозі, хоча і розростаються при цьому до надмірно великих розмірів, то словосполучення, навіть двохелементні, зазвичай, менш придатні для конструювання нових термінів на їх основі.

Отже, акцентуючи увагу на функціональній семантичній кореляції лексичних мовних одиниць у німецькій мові та на те, що словосполучення включається в дуже зручну словоутворювальну модель у процесі навчання слід підкреслювати основний вплив на розвиток абревіації, а не на загальну тенденцію щодо заміни абревіатурами багатоелементних складних слів. Звичайно, що останнє також має місце, і заміна складних слів скороченнями відбувається нарівні із заміною словосполучень залежить не від цільно- чи роздільноформленності лексичної одиниці, а від наявності у неї семантичної та функціональної єдності.

Нагачевська С.А.
Одеський медичний університет

ТЕРМІНОЛОГІЗОВАНИЙ СЛОВНИК ЯК ЕЛЕМЕНТ МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В УМОВАХ КМС

В умовах переходу вищої освіти до кредитно-модульної системи необхідним напрямком роботи стає забезпечення учбового процесу навчально-методичними матеріалами. Одним з аспектів роботи кафедри іноземних мов у цьому плані є створення багатомовного термінологічного словника.

Для виконання цього завдання на попередньому етапі необхідно сформулювати концепцію словника, оцінити лексикографічну ситуацію галузі, визначити вимоги адресата.

На наступному етапі задля успішної роботи в межах проекту необхідно чітко визначитись з типом словника, його призначенням, обсягом, критеріями відбору та презентації лексичних одиниць.

Для більш глибокого вивчення семантичних процесів сучасного термінотворення в медичній термінології доцільно включати латинську мову в структуру багатомовного словника, оскільки медичні терміносистеми більшості європейських мов утворені на базі латині, яка свого часу була універсальною мовою медицини.

Для комплексного вивчення афіксального слова ,яке виконує функцію медичного терміна, перевагу слід надавати словникам, що включають декілька мов. Це дозволяє розкрити закономірності й механізми процесів термінотворення.

Одним з етапів укладення словника повинна стати інвентаризація активних словотворчих моделей, які використовуються в досліджуваній галузі, складання мовного переліку словотворчих опозицій. Основними параметрами дослідження мають бути частота та сполучуваність словотвірних елементів.

Досліджуваний матеріал повинен розглядатися системно. Словотворчі відношення між афіксальними похідними твірними словами та іншими членами гнізда повинні актуалізуватися чітким визначенням положення деривата в позиції щодо твірного, з яким він має найближчий безпосередній семантичний зв’язок.

Для організації лексичної роботи термінологічну лексику необхідно групувати з урахуванням семантичних гнізд медичної термінолексики європейських мов.

Дотримання вказаних принципів полегшить укладення багатомовного учбового термінологічного словника, який є необхідним джерелом формування інтеркультурної компетентності майбутніх фахівців.

Болюбаш Н.В., Латунов І.С.
Національний фармацевтичний університет

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ ЇХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ: НАВЧАЛЬНІ СТРАТЕГІЇ

Одна з найактуальніших проблем сучасної методики навчання іноземних мов спеціального вжитку – орієнтація всього навчального процесу на активну самостійну роботу студентів, створення умов для їхнього самовиразу та саморозвитку, забезпечення відповідного освітнього середовища для формування їхньої особистісної активності . Особистісна активність є основою активного відношення до знань, систематичності й наполегливості в навчанні, позитивних результатів та успішної безперервної освіти.

Як відомо, особистісна активність у навчанні не належить до природжених якостей особистості. Вона формується в процесі пізнавальної діяльності й характеризується прагненням до пізнання, розумовою напругою й проявом морально-вольових якостей студентів.

В сучасній методиці виділяють три рівні пізнавальної активності. Перший рівень – відтворювальна активність (рецепція та репродукція), яка характеризується прагненням суб’єкта навчання зрозуміти нове явище, доповнити й відтворити знання, опанувати спосіб їх застосування за зразком. Другий рівень – інтерпретуюча активність, репродукція з елементами продукції – характеризується більшою стійкістю вольових зусиль, що проявляються в прагненні студента проникнути в сутність явища, пізнати зв’язки між явищами, самостійно знайти шляхи рішення при утрудненнях. Третій рівень активності – творчий (продукція), на цьому рівні студенти намагаються застосувати знання в новій ситуації, тобто перенести знання й способи діяльності в нові умови. Характерною особливістю третього рівня вважаються широкі й стійкі пізнавальні інтереси, висока процесуальна та професійна мотивація. Педагогічним засобом, який дозволяє включити вказаний механізм в дію, є організація самостійної пошукової діяльності студентів. Цей процес стосовно його змісту та методики потребує дуже пильної уваги з боку викладача й передбачає серед іншого:

• розробку нових методичних підходів й технологій, що дозволяють студентам швидко та ефективно сформувати навчальну компетенцію;
• перегляд змісту навчання щодо його оновлення та перерозподілу матеріалу для самостійного засвоєння й оволодіння під керівництвом викладача;
• розвиток та застосування різноманітних форм самостійної роботи в умовах

аудиторної й позааудиторної навчальної діяльності студентів;
• модернізацію й розвиток технологій оптимального використання різних засобів навчання.
Одним з найважливіших напрямків розвитку здатності студента самостійно здійснювати свою навчальну діяльність з оволодіння іноземною мовою є формування у нього оптимальних особистісних стратегій вивчення мови. Вони відображають культуру учіння, особливо культуру роботи над мовою. W.Edmondson та J.House визначають стратегії вивчення мови як предметні та розумові дії, які суб'єкт навчання застосовує з ціллю розширити свою іншомовну компетенцію , й розрізняють три класи стратегій учення:
1. метакогнітивні стратегії, за допомогою яких суб'єкт навчання планує, готує й контролює свою навчальну діяльність, аналізує власні успіхи;
2. когнітивні стратегії, наприклад, здогадка щодо значень слів із контексту, повторення задля кращого запам'ятовування, наведення прикладів, створення аналогій до вже знайомого знання, заучування напам'ять термінів, ключових понять;
3. соціально-афективні стратегії, за допомогою яких студенти взаємодіють при обміні інформацією, реагуванні на проблему або при проханні щодо пояснень .
З огляду на те, що в сучасному суспільстві інформаційний простір зазнає дуже швидких змін, система освіти повинна готувати фахівців, здатних динамічно як обробляти, так і "виробляти" нові за змістом знання. Тому сьогоденний контекст навчання з фаху поряд з розвитком фахових та професійних компетенцій включає також й розвиток компетенцій комунікативних, методичних та соціальних. Ключовими елементами вищеназваних компетенцій є стратегії учіння.
Самостійне читання текстів:
Використання інтернаціоналізмів, власних назв, числівників, символів, виділень іншим шрифтом та ілюстрацій як «ключиків» до розуміння; опора на фахові знання, на структуру тексту; складання нотаток при читанні; розпізнавання стилів читання; розподіл тексту на сенсоутворюючі частини, відокремлення в них головної та другорядної інформації; звернення до словника лише у випадках, коли контекст не дозволяє здогадатися щодо значення слова.
Аудіювання.
Активізація попередніх знань, висування гіпотези у випадку, коли тема відома; ознайомлення з інформацією завдання до прослуховування; складання нотаток при слуханні, фіксація ключових слів.

Говоріння.
Використання мовленнєвих кліше, симуляція через рольові ігри при діалогічному мовленні; при описах та доповідях використання ряду конекторів «спочатку, потім, після того, пізніше, на завершення, у кінці»; використання нотаток у вигляді тез або ключових слів; використання технологій візуалізації; тематичні презентації за чіткими принципами: вільне говоріння, повідомляти голосно, повільно, зрозуміло, з паузами, правильна статура, зоровий контакт з слухачами.
Письмо.
Використання типових мовленнєвих кліше; складання плану письмового повідомлення.
Розширення вокабуляру.
Систематизування слів за категоріями, опрацювання лексики за принципами гнізд слів, синонімії, антонімії; ідентифікація значення на підставі ілюстрації, символу, дефініції, прикладу; написання нових слів на картках; запам'ятовування слів у коротких контекстах, асоціативно, в іграх; створення лексичних мереж.
Засвоєння граматики.
Формулювання правил через власні висновки на підставі аналізу граматичного явища; переформулювання готових правил своїми словами; заучування дієслів відразу з прийменниками; підкреслення граматичних явищ.
Пошук інформації.
Оволодіння технікою запитань, знання й використання довідників, словників, розмовників, ресурсів Інтернет.
Організація навчання.
Планування виконання завдань, використання кольорових маркерів, застосування піктограм та т.і.
У процесі навчання студентів навчальних стратегій слід звернути увагу на таке:
• з самого початку навчати стратегій послідовно й інтегративно;
• надавати студентам опорні матеріали для використання стратегій навчання (системні таблиці, довідкові нотатки тощо);
• демонструвати на власному прикладі застосування технологій і стратегій навчання;
• сприяти обміну досвідом між студентами щодо їх власних стратегій навчання.
Стратегії навчання дозволяють студентові не тільки впоратись із конкретним навчальним завданням, але й в подальшому користуватися ними як

алгоритмами самостійної роботи, коли студент сам ставить собі відповідні завдання й намагається їх вирішити.

Бермас Л.І., Бермас О.М.

Одеський медичний університет

ТЕСТОВИЙ КОНТРОЛЬ ЯК ОБ'ЄКТИВНА ФОРМА ОЦІНКИ ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Інтеграція України у єдиний європейський освітній простір є пріоритетним завданням для системи вищої медичної освіти. Згідно з новими концепціями учбового процесу у вузах, оцінка знань студентів здійснюється за допомогою тестів.

Використання тестів активізує інтерес до теми, що вивчається, стимулює студента розмислити над своїми можливостями та чи достатньо ефективно він засвоює навчальний матеріал.

Опираючись на підхід В. Аванесова, під педагогічним тестом розуміється система специфічних завдань відповідного змісту, з поступовим ускладненням з метою об'єктивної оцінки структури, рівня та якості підготовки студентів до професійної діяльності. Тестовий контроль має свої переваги: оперативність та економія часу, який витрачається на перевірку рівня знань студентів; можливість тестувати велику кількість студентів, забезпечення індивідуального підходу, перевірка результатів самостійної роботи студентів з відповідної теми чи розділу, більш об'єктивна оцінка отриманих знань, умінь та навичок, уникнення при цьому можливості суб'єктивізму із сторони викладача, можливість швидко інформувати студентів про результати тестування.

Тестовий контроль повинен здійснюватись систематично після кожної вивченої теми, а потім після завершення модулю.

За допомогою тестування студент може сам критично оцінити свої успіхи. Викладач отримує інформацію про те, як відбувається засвоєння студентами учбового матеріалу, які елементи навчального процесу є недостатньо ефективні, які корекційні міри необхідно внести у зміст та форму пізнавальної діяльності студентів.

Тести можна використовувати на кожному етапі моніторингу учбової діяльності студента. У медичних вузах використовуються також такі види тестового контролю: початковий, тематичний, проміжний та підсумковий. Ці

види контролю застосовуються на стоматологічному та фармацевтичному факультетах.

Необхідно, щоб кожна форма контролю знань студентів була обумовлена особливостями учбового предмету та контингентом студентів. Студентів необхідно поступово готувати до тестової форми контролю, яка є спочатку засобом самоконтролю, а потім стає основним видом контролю процесу навчання.

Студенти повинні не тільки самостійно виконувати завдання, але й самостійно регулювати свою навчальну діяльність. З метою розвитку у студентів саморегуляції у них необхідно сформувати:

- цілісну систему уявлень про свої здібності та уміння їх реалізувати. Студентам важливо не тільки розуміти поставлені викладачем цілі, але й уміти формувати їх самостійно, утримувати їх до реалізації;
- уміння моделювати особисту діяльність, тобто здійснювати вибір способу перетворення заданих умов та вибір засобів для нього, визначати послідовність окремих дій; здатність корегувати свої дії, тобто мати уявлення, як їх можна змінити, щоб результат відповідав поставленим вимогам.

Систематична робота із тестами вдосконалює здібність студентів для подальшої професійної роботи.

Література.

1. Аванесов В.С. Современные методы обучения и текстового контроля знаний. – Владивосток, 1999.
2. Зварич У. Проблема тестового контролю і оцінки знань у вивченні іноземної мови у вузах. //Рідна школа. – 2000. - № 11
3. Челишникова М.Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов. – М. 2002.

Алексишина Е.М., Скуратова Т.Ф.
Одеський медичний університет

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ АУДИТОРНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

В условиях кредитно-модульной системы обучения иностранным языкам в вузе возрастает доля самостоятельной работы студентов, в том числе и в аудитории под руководством преподавателя.

Изучение иностранного языка не самоцель, а необходимая база для развития навыков чтения. Именно умение читать удовлетворяет профессиональным потребностям и практическим задачам обучения иностранному языку. Очень важно при этом развивать навыки быстрого чтения, которые обеспечивают получение как можно большего объема информации при минимальных затратах времени

Не подвергается сомнению необходимость учета специальности, однако вопрос о том, какое место на занятиях должен занимать материал по специальности, является спорным. Практика показывает, что работа над материалом по специальности должна составлять один из важнейших элементов занятия и вестись в общем контексте широкой культурно-профессиональной подготовки молодого специалиста.

Необходимым методом и важной организационной формой учебного процесса является самостоятельная аудиторная работа с текстом как источником информации и материалом для работы над всеми видами речевой деятельности под контролем преподавателя.

Результативность самостоятельной работы достигается при соблюдении следующих условий:

Прежде всего, необходим адекватный отбор текстового материала. Содержание текстов должно определяться подходом к иностранному языку как компоненту профессиональной подготовки обучаемых. В основе отбора текстов должны лежать принципы коммуникативности и театичности, они должны объединяться общим содержанием, характеризоваться смысловой членимостью, повторяемостью лексики. Тексты должны быть актуальными, информативными и доступными в языковом отношении. Целесообразно использование общенаучных и специальных текстов, обеспечивающих необходимый лексический запас.

Другим важным фактором успеха является четкая и целенаправленная формулировка задания, ориентирующая на чтение с разным уровнем понимания: общим охватом содержания или более глубоким проникновением в смысловую структуру, как всего текста, так и отдельных его частей. В процессе овладения языком специальности студенты, прежде всего, встречаются с трудностями лексического характера. Для преодоления этих трудностей необходима продуманная система презентации лексико-семантических особенностей подъязыка специальности. Особого внимания требует лексика, отличающаяся многозначностью.

Также целесообразным представляется использование соответствующих способов и приемов контроля по проверке точности, глубины и объема понимания прочитанного. Работа над материалом по специальности на продвинутом этапе обучения может иметь различные формы: реферирование и аннотирование литературы по специальности, моделирование проблемных ситуаций, связанных с будущей профессией, ролевые игры, викторины и т.д. Реферируемые тексты должны быть связаны с занятиями по специальности. В этом случае изучаемые языки предстают не только как средство освоения избранной специальности, что стимулирует интерес к изучению, но и сами способствуют углублению знаний по специальности. Проникновение в смысл читаемого должно быть связано с поиском опорных пунктов или смысловых вех. Применительно к обучению реферированию и аннотированию специальной литературы такими опорами могут считаться термины и другие языковые явления, с помощью которых можно установить смысл предложения, абзаца и всего текста. Опорами для понимания, например, медицинской статьи могут также служить иллюстрации, таблицы, схемы, определенная последовательность в изложении материала. Для обучения извлечению основных положений текста рекомендуются упражнения типа: подтвердите правильность, аргументируйте положение, считаете ли вы правильным, - которые стимулируют мыслительные операции поиска и выбора наиболее удобного и правильного варианта высказывания, концентрируют внимание на лексико-грамматической его оформленности.

Необходимо также отметить, что эффективность самостоятельной работы зависит от учета индивидуальных особенностей студентов и уровня их языковой подготовки.

Кулікова О.В., Болюбаш Н.В.
Національний фармацевтичний університет

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Останнім часом здійснюються активні пошуки нових педагогічних технологій професійної підготовки майбутнього спеціаліста, які зорієнтовані на формування особистості, розвитку його творчості й самостійності. Мова йде про розробку нової концепції навчання, де всі її складові спрямовані на особистісно-орієнтований розвиток майбутнього фахівця, формування його як творця, здатного не лише самостійно здобувати знання, а й реалізувати їх відповідно до практичних вимог сьогодення. Важлива роль у цьому складному процесі належить самостійній роботі студентів. Незважаючи на широкий і багатоплановий характер досліджень, присвячених організації самостійної роботи студентів, багато питань цієї складної проблеми залишаються поки що не з'ясованими. Тому метою є виявлення відношення між метою організації самостійної роботи студентів та її змістовною стороною . У психолого-педагогічній літературі часто використовуються два близькі за змістом, але не тотожні терміни — "самостійна робота" і "самостійна діяльність" студентів. Перший термін з'явився давно, широко представлений він у працях педагогів 60-х р.р., постійно використовувався методистами і вчителями, поширений також і в наш час, хоча й несе неоднозначне змістове навантаження. З одного боку, ним визначають форму організації навчання, у якій представлена як діяльність викладача, так і діяльність студентів, з другого боку, самостійна робота — це тільки спеціальні завдання, які призначені для самостійного виконання студентами, це, зрештою, лише робота студентів над завданням. Пропонований термін фокусує в собі складну взаємодію в навчанні педагога і студентів, що потребує особливих дій як з одного боку, так і з другого.

Відмінність самостійної роботи від самостійної діяльності полягає в особливостях їх організації, а саме:
1)самостійна робота є формою організації самостійної діяльності;
2)самостійна робота завжди суворо обмежена часовими рамками;
3)результати виконання самостійної роботи контролюються педагогами, а тому її виконання є обов'язковим для кожного студента [2].

Самостійна робота студентів (далі СРС) у вищому навчальному закладі, будучи складовою частиною навчально-виховного процесу, значною мірою визначає якість підготовки спеціаліста. Під час самостійної роботи спеціально організований і керований процес навчання спрямовується на формування пізнавальних інтересів студентів, розвиток їх вольових якостей і творчих професійних здібностей на основі оволодіння системою наукових знань, пізнавальних умінь та навичок. Саме в цьому полягає як сутність, так і важливе завдання самостійної роботи студентів у процесі навчання в педагогічному університеті.

Самостійна робота виробляє у студентів установку на свідоме систематичне поповнення своїх знань, є важливою умовою самоорганізації й самодисципліни, важливим засобом педагогічного керівництва та управління самостійною пізнавальною діяльністю, причому остання повинна включати предмет та метод навчального (або наукового) пізнання [1]. Отримана на основі аналізу інформація дозволила виділити ряд головних підходів до визначення поняття "самостійна робота", які відрізняються один від одного тим, що в них на перший план виступають різні ознаки:

1)робота, яка виконується власними силами, без сторонньої допомоги й керівництва, під час аудиторних занять ;

2)різноманітність типів навчальних завдань, які виконуються під керівництвом викладача;

3)система організації педагогічних умов, яка забезпечує управління навчальною діяльністю студентів і відбувається за відсутності викладача і без його безпосередньої допомоги та участі;

4)різноманітні види індивідуальної, групової пізнавальної діяльності студентів, які здійснюються ними на аудиторних заняттях і в позааудиторний час;

5)обов'язкова робота, яка проводиться в процесі навчальних занять і підготовки до них, або ж додаткова — позаобов'язкова академічна робота чи робота за спеціальним індивідуальним навчальним планом, складеним на основі врахування особистих інтересів і нахилів студентів [3].

У дидактиці до цього часу відсутня єдина думка стосовно того, що являє собою самостійна робота — метод навчання, прийом учіння чи форму організації навчальної діяльності студентів [1]. Якщо вбачати сутність навчання в передачі системи знань та способів діяльності, то самостійну роботу можна вважати

засобом закріплення й тренування, вироблення вмінь та навичок. Якщо навчання трактувати як формування пізнавальної діяльності, то самостійна робота виступає способом розвитку творчих здібностей і професійного мислення. Коли ж виходити із сучасного розуміння навчання як процесу управління формуванням особистості спеціаліста, то СРС є не чим іншим, як способом формування самостійності та активності особистості.

Метою самостійної роботи студентів є її спрямування на виконання соціального замовлення, тобто формування у студентів уміння самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у потоці наукової інформації.

Змістова сторона самостійної роботи студентів повинна відповідати трьом основним рівням формування змісту освіти:

рівню загального теоретичного представлення, тобто тієї теоретичної бази, яка необхідна студентам будь-якої спеціальності;

рівню навчального предмета, тобто деталізації змісту предмета в обсязі конкретного предмета. Цьому рівню сприятиме складання графіків виконання самостійних робіт із тем, вибір форм самостійної роботи, що відповідає реалізації цього змісту в педагогічному процесі;

рівню навчального матеріалу.

Проведений аналіз наукових джерел дає право твердити про те, що поняття самостійної роботи студентів більш складне, ніж здається на перший погляд, а успішність її, передусім, залежить, насамперед, від педагогічних умов її організації та методичного забезпечення. В умовах вищих навчальних закладів, де обсяг самостійної роботи постійно зростає, її організації необхідно приділяти постійну увагу, оскільки наявні недоліки досить швидко дають про себе знати в кінцевому результаті професійної підготовки.

Проскура Е.В.
Национальный фармацевтический университет

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Сознательное овладение иностранным языком как средством общения предполагает осознание языковых явлений и функционирование в речи фонетического, лексического и грамматического материала соответственно ситуации общения, приобретение практических знаний как базы самоконтроля и самокоррекции. Это обеспечивается рациональным сочетанием теории и практики. Недооценка роли теории приводит к непрочности навыков и отсутствию уверенности в правильности речи, к увеличению времени на усвоение материала и к умалению общеобразовательного значения изучения иностранного языка. Тем не менее, элементы сознательности следует укреплять интуитивно-имитативными приемами работы, способствующими созданию чувства языка.

Использование базы родного языка в основном скрыто от обучаемого. В ощутимой форме родной язык выступает для учащегося при осознании явлений изучаемого языка в сопоставлении с родным. Опора на наглядно-ситуативное и логическое мышление необходима потому, что речевое общение строится на совокупности образов внешнего мира, понятий и лингвистических знаков. Для запечатления этих связей необходим, таким образом, чувственно-наглядный этап в обучении. Он обеспечивается применением аудиовизуальных средств наглядности. Аудиовизуальные пособия помогают осознать связь между образом, понятием и словом, воспроизвести слово или речевой образец по наглядной подсказке, представить себе ситуацию общения и высказаться в соответствии с ней.

Практическая, или коммуникативная, направленность обучения иностранному языку предполагает выработку умений извлекать информацию из письменных и устных источников, то есть достаточно свободно читать политическую, научно-популярную, техническую литературу и понимать устные сообщения по тематике программы обучения, а также уметь объясняться на изучаемом языке.

Западные исследователи Рубин и Стерн (Rubin and Stern) назвали 7 характеристик, необходимых для хорошего овладения языком:

- желание догадываться и точность догадок;
- сильная мотивация к общению;
- раскованность;
- внимание к языковой форме;
- поиск партнеров по общению;
- самоконтроль речи;
- внимание к смыслу.

Более поздние исследования Майкла О'Мэйли и др. (O'Malley) выявили 24 стратегии изучения иностранного как второго языка, которые можно разделить на три большие группы:

- метакогнитивные стратегии, включающие предварительное планирование учения, осознание процесса учения, оценку результатов и т.п.;
- когнитивные стратегии, связанные непосредственно с оперированием учебным материалом (повторение, группировка, дедукция, конспектирование, запоминание ключевых слов и т.п.);
- социоаффективные стратегии, подразумевающие сотрудничество, а также компенсаторные стратегии для выяснения непонятного (переспрос, парафраз, примеры и т.п.).

Мотивация является, пожалуй, наиболее неоспоримым и изученным фактором успешности учения в целом и изучения иностранных языков, в частности. Она является запускным механизмом всякой деятельности, будь то труд, общение или познание. Помимо широко известной внешней и внутренней мотивации, в зарубежной психологии различают глобальную, ситуационную и инструментальную мотивацию. Исследования показали, что все эти виды мотивации необходимы при изучении иностранных языков. Интересно, что мотивация как удовлетворение потребностей очень тесно связана с бихевиористской теорией подкрепления. Подкрепление происходит всякий раз, когда удовлетворяется потребность, а это в свою очередь, усиливает мотивацию.

Подобно мотивации самооценка может быть глобальной, ситуационной и инструментальной. Исследования Аделаиды Хейде (Adelaide Heyde) показали положительную корреляцию всех трех видов самооценки с качеством устного продуцирования, причем наибольшая корреляция была между названным качеством и инструментальной мотивацией. Однако, как отмечают ученые,

остается извечный вопрос: что первично: курица или яйцо? - Вызывает ли высокая самооценка успешность в овладении языком или успех вызывает высокую самооценку?

Учитывая взаимовлияние названных факторов, преподавателю иностранного языка следует, прежде всего, формировать коммуникативную компетенцию, высокий уровень которой будет положительно влиять на самооценку.

Описание развитие методики обучения иностранным языкам было бы неполным без психолингвистической модели Стивена Крэшена (Stephen Krashen), необычайно популярной в последние два десятилетия в США. Она состоит из пяти гипотез, появившихся в 1977,1981, 1982, 1985 годах.

1. Гипотеза о различии "приобретения" языка и его "изучения" (Acquisition-Learning Hypothesis) подчеркивает, что приобретение не совпадает с изучением, являясь индуктивным и подсознательным процессом, похожим на процесс овладения ребенком родным языком, который может и не знать правил, но интуитивно чувствует правильность формы. Изучение же предполагает сознательный процесс усвоения правил, исключений из них и ассоциируется с терминами дедуктивный, эксплицитный, формальный, когнитивный.
2. Гипотеза о естественном порядке изучения языка (Natural Order Hypothesis). Согласно ей, придавая большое значение "изучению", мы нарушаем естественный порядок "приобретения", поскольку некоторые структуры, усваиваемые естественным путем, имеют самые сложные правила употребления. Следовательно, грамматическая последовательность материала имеет мало пользы, он должен градуироваться по степени "понимаемости" (comprehensibility), чтобы усилить "приобретение".
3. Гипотеза о мониторе (Monitor Model) гласит, что выученное знание не может переходить в приобретенное, поскольку эти виды знаний по-разному хранятся в памяти. Роль выученных знаний сводится лишь к монитору (самоконтролю). Использование монитора зависит от индивидуально-психологических особенностей изучающего: "отчаянные" (monitor under-users) говорят, не придавая значения правильности формы; "сверхосторожные" (monitor over-users) боятся сказать что-то на

иностранном языке, мучительно вспоминая правила. Между ними находится оптимальный вариант (optimal monitor users), к которому необходимо стремиться.

4. Гипотеза об уровне ввода информации (The Input Hypothesis) постулирует, что важнейшим условием "приобретения" языка является ввод информации устно или письменно на одну ступеньку выше полной доступности, по формуле i +1, где понятная информация.
5. Гипотеза о роли чувственного фильтра (The Affective Filter Hypothesis) по сути дела учитывает гуманистическую концепцию о влиянии аффективной сферы на усвоение иностранного языка. Согласно ей, приобретение осуществляется быстрее в обстановке, где низкий уровень тревожности, полностью отсутствует "защитная" реакция. Эти и прочие барьеры, препятствующие "приобретению", можно устранить за счет:
   - понятности и доступности при вводе информации;
   - создания благоприятного психологического климата;
   - учете чувственного компонента при вводе информации.

В процессе обучения языку, учащиеся должны научиться свободно, пользоваться всеми видами речевой деятельности - говорением, аудированием, чтением, письмом - как естественным средством коммуникации с соблюдением языковых и стилистических норм данного иностранного языка. Большое значение при обучении иностранному языку занимает вопрос интереса, который учащиеся испытывают к данному процессу. Стоит отметить, что чем выше интерес, тем выше активность и результативность обучения. Одной из основных задач, стоящим перед педагогом - найти те возможности, которые помогут заинтересовать учеников и удерживать этот интерес при обучении. Это возможно при знании различных психологических и педагогических особенностей.