

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ФАРМАЦЕВТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

MINISTRY OF HEALTH CARE IN UKRAINE
NATIONAL UNIVERSITY OF PHARMACY

**«КОНЦЕПЦІЯ НАВЧАННЯ КОМУНІКАТИВНІЙ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ
У НЕМОВНИХ ВНЗ»**

Збірник матеріалів VIII Всеукраїнської науково-практичної
відео конференції у режимі online
(25 березня 2013 року)

**COMMUNICATION CONCEPT IN LEARNING ENGLISH
FOR NON-NATIVES**

The VIIIth All-Ukrainian Scientific and Practical Online Video Conference
(via Skype)
(25 March, 2013)

Харків
Видавництво НФаУ
2013

Kh:NPhaU PH, 2013

УДК 81.1
ББК 67
А 43

Редакційна колегія: *чл. - кор. НАН України В.П. Черних,
проф. І.С. Гриценко, проф. С.М. Коваленко,
доц. Л.М. Віннік, доц. Л.А. Торяник.*

Editors: **VALENTIN PETROVICH CHERNYKH,**
*Rector of the National University of Pharmacy,
Doctor of Pharmacy, Doctor of Chemistry,
State prize-winner,
Validated-member of the National Academy of
Sciences in Ukraine, Professor*

IVAN SEMENOVICH GRIZHENKO,
*First Vice – Rector,
Doctor of Chemistry,
Professor*

SERGEY NIKOLAEVICH KOVALENKO,
*Vice – Rector,
Doctor of Chemistry,
Professor*

LARISA MIKHAILOVNA VINNIK,
Vice – Rector, PhD

LYUDMILA ANDRIIVNA TORYANIK,
*PhD, Head of the basic department of foreign
languages*

Концепція навчання комунікативній іноземній мові у немовних ВНЗ:
Матер. VIII Всеукраїнської наук.- практич. відео конф. у режимі online (25 березня
2013 р.). – Х.: Вид-во НФаУ, 2013.– 156 с. (Сер. «Наука»).

Communication Concept in Learning English for Non-Natives: The VIIIth
All-Ukrainian Scientific and Practical Online Video Conference (via Skype)
(25 March, 2013)

УДК 81.1
ББК 67
©НФаУ, 2013

**The VIIIth All-Ukrainian Scientific and Practical Online Video Conference
(via Skype)
(25 March, 2013)**

The Organizing Committee of the Conference singled out the best reports and articles presented at the conference.

AWARD REPORTS

Гордієнко О.В.	Запорізький державний медичний університет	
Еремкіна Е.Е.	Одеський національний медичний університет	
Ісаєва О.С.	Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького	
Колеснікова Е.Ю.	Донецький національний медичний університет ім. М. Горького	
Кузнєцова Н.А.	Одеський національний медичний університет	
Ruzik A.A.	M. Gorky Donetsk National Medical University	
Рак О.М.	Буковинський державний медичний університет	
<i>Національний фармацевтичний університет:</i>		
Буданова Л.Г.	Семенова Л.В.	Коврига Ю.В.
Карасьова О.В.	Журкіна С.В.	Чемоданова М.Ф.
Рублевська Т.А.	Латунов І.С.	
Дудіна Л.К.	Мороз Г.М.	
Кубрак Л.О.	Кукленко Ю.О.	
Світлична Є.І.	Національний фармацевтичний університет	
Федірко Н.О.	Коледж Національного фармацевтичного університету	
Черняк Л.І.	Харківський інститут банківської справи	

All the participants receive conference participant certificates

National Pharmaceutical University,
Kharkiv, UA
March 25, 2013

On behalf of the Organizing Committee
and the Commission of Experts
of the VIIIth All-Ukrainian Scientific
and Practical Online Video Conference

Editor in Chief
V.P. Chernykh

DISTANCE LEARNING IN ENGLISH TEACHING

Helen Anisenko

Kharkiv National Academy of Municipal Economy

Within a context of rapid technological change and shifting market conditions, our education system is challenged with providing increased educational opportunities without increased budgets. Many educational institutions are answering this challenge by developing distance education programs. At its most basic level, distance education takes place when a teacher and student(s) are separated by physical distance, and technology (i.e., voice, video, data, and print), often in concert with face-to-face communication, is used to bridge the instructional gap.

A wide range of technological options are available to the distance educator. They fall into four major categories:

Voice - Instructional audio tools include the interactive technologies of telephone, audioconferencing, and short-wave radio. Passive (i.e., one-way) audio tools include tapes and radio.

Video - Instructional video tools include still images such as slides, pre-produced moving images (e.g., film, videotape), and real-time moving images combined with audioconferencing (one-way or two-way video with two-way audio).

Data - Computers send and receive information electronically. For this reason, the term "data" is used to describe this broad category of instructional tools. Computer applications for distance education are varied and include:

- Computer-assisted instruction (CAI) - uses the computer as a self-contained teaching machine to present individual lessons.
- Computer-managed instruction (CMI) - uses the computer to organize instruction and track student records and progress. The instruction itself need not be delivered via a computer, although CAI is often combined with CMI.

- Computer-mediated education (CME) - describes computer applications that facilitate the delivery of instruction. Examples include electronic mail, fax, real-time computer conferencing, and World-Wide Web applications.

Print - is a foundational element of distance education programs and the basis from which all other delivery systems have evolved. Various print formats are available including: textbooks, study guides, workbooks, course syllabi, and case studies.

For many learners, learning English online may be interesting, beneficial, entertaining, and flexible. Many studies show that online learning offers students an opportunity to learn at their own pace and to escape from exposing their low level or lack of proficiency in English in front of their peers and their teacher. Many other studies indicate that, overall, distance learners lacked autonomy in language learning and were unaware of the processes involved in language learning.

Learning in the twenty-first century will be increasingly bound up with work and everyday life. It will be required on demand and will be organized in such a way that it fits the lifestyle and needs of individuals.

Today it is generally agreed that e-learning provides several options that are desirable: first, the fact that students can access their class at any time from anywhere they want; second, the possibility for students to repeat the instructions as many times as they need to review the contents; third, students may also benefit from one-to-one instruction and individualized/personalized support by an instructor or tutor through e-mail correspondence and chat sessions. Furthermore, on-line courses provide students with the opportunity to expand their knowledge and skills by interacting with students with different profiles and experiences.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ E-LEARNING ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Бабаевская Л.В.

Харьковский национальный университет искусств
имени И.П. Котляревского

В условиях информатизации образования в Украине современные технологии открывают новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса, изменяется сама парадигма образования. Все большая роль отводится методам активного познания, самообразованию, дистанционным образовательным программам. В связи с этим на первый план выходят такие виды обучения, которые позволяют сделать образовательный процесс удобным и комфортным с точки зрения создания условий для освоения материала; персонализированным в плане выбора уровня сложности, времени и объема усвоения учебного материала; интерактивным. Речь идет об электронном обучении (e-learning).

В профессиональной среде термин e-learning (электронное обучение), под которым понимается интерактивное обучение с использованием информационных электронных технологий (ИЭТ), был введен в обиход в 1999 году на семинаре CBT Systems (Лос-Анжелес). Такая форма обучения сегодня активно используется в ведущих высших учебных заведениях мира и приобретает все большую популярность в нашей стране. Особенно хотелось бы отметить роль e-learning в обучении иностранным языкам. ИЭТ, составляющие основу электронного обучения, имеют множество преимуществ над традиционными технологиями. Благодаря их использованию открывается доступ к новым источникам информации, повышается мотивация учащихся к получению информации на иностранном языке и эффективность самостоятельной работы, появляются новые возможности для творчества, а также для реализации новых форм и методов обучения иностранным языкам. В отличие от традиционных методик, где преподаватель является основным источником знаний, при использовании интерактивных форм обучения учащийся сам становится главным действующим лицом и сам открывает путь к приобретению знаний. Преподаватель в данном случае выступает в роли помощника, и его главная функция – организация и стимулирование учебного процесса. Подобная форма обучения позволяет обучаемым не только самостоятельно изучать материал, но и постоянно взаимодействовать друг с

другом или с преподавателем, общаться, обсуждать проблемы, используя возможности глобальной сети. Из существующих информационных электронных технологий, позволяющих тренировать разные виды речевой деятельности и соединять их в разных комбинациях, можно выделить следующие:

- вебквесты (проблемные задания с элементами ролевой игры, для выполнения которых необходимо использование информационных ресурсов интернет);
- блоги и форумы (публичные дневники с комментариями и свободные дискуссии);
- подкасты (цифровые медиафайлы, которые можно скачать из интернета);
- видеоконференции и видеопрезентации;
- чаты (текстовые диалоги в сети интернет, в режиме реального времени).

Использование этих технологий в практике обучения иностранным языкам способствует развитию лингвистического мышления, увеличению словарного запаса, созданию эффекта погружения в языковую среду, повышению уровня коммуникативной компетенции студентов, а также мотивации к самообразованию.

СПЕЦИАЛИСТ С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ВЛАДЕЕТ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ. МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ?

Басов В.В., Левин Е.Д.

Национальный технический университет

«Харьковский политехнический институт»

Базовый уровень знаний по иностранному языку у большинства поступивших в ВУЗы ниже среднего. Элементарные знания грамматики, умения и навыки работы с текстом и словарями слабые. Цель и задача преподавателя ВУЗа – обучить общению на иностранном языке людей взрослых, занятых

изучением многих других предметов, у которых нет достаточно времени для занятий по классической схеме.

Овладение иностранным языком - это часть профессиональной подготовки учащихся в высшей школе, а усиление профессиональной направленности обучения - это требование нашего времени. Профессионально-ориентированное обучение не может быть без хорошей базовой подготовки и только после успешного освоения основной грамматики можно вводить тексты по специальности, соблюдая принципы доступности, последовательности и цикличности.

На сегодняшний день нет универсальной методики обучения иностранному языку, которая давала бы знания по всем аспектам изучаемого языка. Поэтому, чаще всего, выбирают один – два аспекта (устная речь, чтение) и стараются довести их до совершенства на определенном уровне. Этот метод снижает качество обучения языку.

Овладение необходимым лексическим минимумом по специальности в начале обучения с хорошей базовой подготовкой сформирует в дальнейшем навыки и умения формулировать и высказывать свои мысли по решению поставленных задач, выражать точку зрения и отстаивать свою правоту.

Специалисты с высшим образованием должны иметь навыки общения на иностранном языке на достаточном уровне, как в бытовой, так и в профессиональной сферах. Профессиональная подготовка специалистов имеет особо актуальное значение в наше время, когда наша страна стремится в Европейский союз, принимает участие в международных акциях ООН и знание иностранного языка не будет лишним.

Есть ли решение данной проблемы? Ролевая игра – наиболее подходящий метод обучения иностранному языку. Успех зависит от преподавателя, его умения подать грамматический материал в форме упрощенных схем и создать макро - и миниситуации, где каждый из участников игры не сможет отмалчиваться. Игра дает возможность преодолеть барьер неуверенности и каждый участник игры будет активным партнером в языковом общении. Во

время занятия имеет место эмоциональный подъём, который положительно влияет на качество обучения, обеспечивает условия для свободного общения на изучаемом языке, а так же дает возможность включать все аспекты для овладения языком. Для примера возьмём план игры «Большая семья»

- утро дома (завтрак, уход на работу, в школу, в институт);
- звонок по телефону (просьба забрать ребёнка из садика, задержка на работе);
- вечер дома (просмотр программ по телевизору, чтение книги в кругу семьи);
- выходные (письмо другу, посещение театра);
- отпуск (планирование отдыха) и т.д.

Предлагаемый метод обучения даёт больше свободы в выражении своих мыслей без жесткого контроля со стороны преподавателя, а это, как результат, даст языковой практике выйти на новый уровень овладения языком.

Ответ на поставленный вопрос в начале статьи будет положительным.

ДО ПИТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ

Бермас Л.І., Бермас О.М.

ОНМедУ, м. Одеса

Внаслідок глобальних змін у суспільно-політичному житті нашої країни вивчення іноземної мови студентами немовних спеціальностей набуває все більшої актуальності. Іноземна мова є реально необхідною в різних сферах діяльності людини, виникає потреба у підготовці спеціалістів, які могли б безпосередньо спілкуватися із зарубіжними партнерами у професійній діяльності. При цьому велика увага приділяється пошуку ефективних методів навчання іноземній мові.

Інтенсивне навчання, яке базується на діяльністному та комунікативному підходах, розглядає оволодіння іномовним спілкуванням із соціально-психологічних позицій. Це особливим чином організоване спілкування з метою навчання, під час якого відбувається прискорене пізнавальне збагачення (оволодіння матеріалом, оволодіння предметом) та активний розвиток (удосконалення морально-етичного, творчого т.ін.) особистості за допомогою керуючих групових взаємодій.

Систематизуючий фактор – взаємодія учасників навчального процесу із предметним змістом, із іншими учасниками, з їх особистим досвідом. Інтерактивна організація розмови може бути представлена як послідовність дій учасників, які відносяться за характером до двох планів взаємодії – проблемному, який пов'язаний із пізнавальним завданням, яке стоїть перед студентом, та відносному, який проявляється у діях по відношенню до позицій, які висловлюються, та регуляції відносин.

Методами інтерактивного навчання можуть бути рольові ігри, вправи для груп з невеликою кількістю учасників, вправи на розвиток навичок саморегуляції, дискусії у групах, моделювання та ін. Усі ці методи інтерактивного навчання застосовуються в медичному вузі під час вивчення іноземної мови за професійним спілкуванням. Найбільший інтерес являє собою метод моделювання. Концепція французької дидактики, яка надає велике значення створенню уявних ситуацій і персонажів, дозволяє учасникам найбільш повно розкрити свою творчу індивідуальність. Мета – це не обов'язковий пошук найкращого рішення, а якісне мовне спілкування.

Студенти повинні застосувати професійні знання, знання культури та професійної етики, а також знання іноземної мови. Серед основних функцій, які реалізуються у процесі комунікації можна назвати наступні: інформаційна – відбувається обмін інформацією та досвідом; креативна – активне творче використання нової інформації та досвіду; когнітивна – спільне пізнання навчальної діяльності; стверджуюча – ствердження образу самого себе в процесі спілкування з іншими людьми.

Метод функціонального моделювання як складова інтерактивного навчання, являється доцільним у вивченні іноземних мов за професійним спілкуванням та дозволяє зробити навчання продуктивним і цікавим.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)»

Берестова А. А.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Анотація. У роботі маємо на меті показати особливості використання інноваційних технологій у вищому навчальному закладі, переваги застосування електронного навчання при різних формах навчання та надзвичайні їх можливості.

Ключові слова: інноваційні технології навчання, дистанційне навчання, аудиторні та електронні форми викладання, телекомунікаційних технологій.

Сучасною школою накопичений багатющий педагогічний досвід, який має бути реалізованим у педагогічній діяльності. Останнім часом термін «інформаційні технології» часто виступає синонімом терміна «комп'ютерні технології», оскільки всі інформаційні технології в наш час пов'язані із застосуванням комп'ютера. Комп'ютеризація освіти – крупномасштабна інновація за останні десятиліття. У наш час прийнято виділяти такі основні напрямки впровадження комп'ютерної техніки в освіті: використання комп'ютерної техніки як засобу навчання, під час якого удосконалюється процес викладання, підвищується його якість та ефективність; використання комп'ютерної техніки як інструмента навчання, пізнання себе та дійсності; використання засобів нових інформаційних технологій як способів творчого розвитку студента; використання комп'ютерної техніки як способів автоматизації процесів контролю, корекції, тестування; організація комунікацій

на основі використання засобів інформаційних технологій з метою передачі та придбання педагогічного досвіду, методичної й навчальної літератури.

Інноваційні технології у вищому навчальному закладі – це технології, засновані на нововведеннях: організаційних (пов'язаних із оптимізацією умов освітньої діяльності), методичних (спрямованих на оновлення змісту освіти та підвищення її якості). Інноваційні технології дозволяють студентів ефективно використовувати навчально-методичну літературу та матеріали, розвивати проблемно-пошукове мислення, активувати науково-дослідницьку роботу, засвоювати професійні знання, розширювати можливості самоконтролю отриманих знань; викладач отримує можливість оновлювати навчально-методичну літературу, впроваджувати модульні технології навчання, розширювати можливості контролю знань студентів, а загалом – удосконалювати якість наявних технологій підготовки спеціалістів.

Мета впровадження технологій в навчальний процес є посилення інтелектуальних можливостей студентів в інформаційному соціумі, а також гуманізація, індивідуалізація, інтенсифікація процесу навчання та підвищення якості навчання на всіх рівнях освітньої системи.

Інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу за рахунок застосування засобів сучасних інформаційних технологій: підвищення ефективності та якості процесу навчання; підвищення активності пізнавальної діяльності; поглиблення міжпредметних зв'язків; збільшення об'єму та оптимізації пошуку потрібної інформації.

Розвитку особистості студента, підготовка індивіда до комфортного життя в умовах інформаційного соціуму: розвитку різних видів мислення; розвитку комунікативних здібностей; формування умінь здійснювати експериментально-дослідницьку діяльність.

З точки зору педагогічної теорії дистанційне навчання викликає зацікавленість як система, яка дозволяє найбільш змістовно реалізувати сучасні вимоги до освіти: гнучкість організаційних форм, індивідуалізація змісту освіти, інтенсифікація процесу навчання та обміну інформацією.

Технології електронного навчання можуть застосовуватися при різних формах навчання:

– при очній та очно-заочній формі – вони допомагають організувати самостійну роботу та проводити безперервний моніторинг навчального процесу;

– при заочній формі – інформаційні технології є основною формою подання матеріалу, сприяють виробленню навичок практичної роботи, допомагають організувати моніторинг навчального процесу.

Принцип поєднання аудиторних та електронних форм викладання – впровадження змішаного навчання – забезпечує можливість поєднання в навчальному процесі кращих якостей урізноманітнених форм навчання. **Аудиторне навчання** – забезпечує соціальну взаємодію, запитувану людьми, від якого вони отримують задоволення, спілкуючись безпосередньо (студент — викладач — студент). Такий різновид навчання пропонує звичні для студентів методи: створюється інтерактивний освітній простір, в якому кожен студент може перевірити свій рівень знань, мати зворотній зв'язок із авторитетною особою (викладачем) щодо правильності відповідей та отримати відповіді на не з'ясовані питання. **Електронне навчання (e-learning)** – дозволяє змінювати темп, час, місце **навчання та пропонує максимальну площину гнучкості та зручності для навчання студентів**. Позитивним при застосуванні електронного навчання є можливість організації безперервного моніторингу. Детальний аналіз елементів моніторингу (академічна активність (ступінь опрацювання теоретичного матеріалу, систематизованість отриманих практичних навичок, самоконтроль, ступінь творчого підходу до вивчення матеріалу (участь в обговореннях на форумі, переписка із тьютором), змістовий контроль, результати практичних завдань, підсумковий контроль) дозволяє контролювати рівень якості на всіх етапах навчання, а не лише на момент атестації, як було при застосуванні традиційних схем навчання. Такі технології мають свої переваги: змінюються функції викладача і студента (викладач виконує функції консультанта-координатора, а не виконує інформативно-контролюючу функцію, студенту ж надається можливість самостійно вибирати шляхи засвоєння навчального матеріалу).

Із появою електронних видань і віртуальних навчальних лабораторій у практичних заняттях з'явилась можливість швидко отримувати інформацію, що надає можливість розвивати форми індивідуальної самостійної роботи студентів.

Сьогодні більшість **вищих навчальних закладів** прагне модернізувати систему освіти на основі широкого використання інформаційних і комунікативних технологій, які на сьогодні пропонують нові перспективи та надзвичайні можливості для навчання. Інформатизація освіти асоціюється із пірамідою, основа якої – нові електронні освітні продукти. Навчальні електронні видання та ресурси забезпечують запрограмований навчальний процес. Електронні навчальні посібники являють собою систематизований матеріал у межах програми навчальної дисципліни, на меті яких – вивчення предмета «з нуля» до

межі предметної сфери, визначеної програмою навчання, та націлені на підтримку роботи й розширення можливостей викладача і самостійну роботу студента.

Компетентнісна модель навчання української мови на сучасному етапі розвитку набуває суспільної значущості, а тому потребує глибокого осмислення й широкого розгляду пов'язаних з нею питань. Вивчення мови і навчання мовлення мають бути спрямованими на спілкування, на ті види мовленнєвої діяльності, які органічно вписуються у процес навчання у ВНЗ і подальше виконання службових обов'язків у професійній сфері.

Питанням щодо формування мовної особистості приділяється велика увага в дослідженнях мовознавців Л.Паламар, Г. Кацавець, М.Пентилюк, Л.Скуратівського, А.Загнітко, Л.Мацько, Г.Шелехової та ін. При дослідженні цього питання акцент ставиться на сутність і рівневу модель мовної особистості, а саме на такі складники: національно-мовна свідомість, мовні здібності, мовне чуття, мовний смак, мовно-ціннісні орієнтації. Так, і в освітньо-кваліфікаційній характеристиці (ОКХ) зазначається, що зміст курсу української мови (за професійним спрямуванням) формує комунікативну мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну компетенції особистості студента. Однак, діяльнісні компетенції свідчать про розвиток мисленнєвих здібностей, уміння володіти методами пізнавальної і творчої діяльності — без належного рівня цих компетенцій безпідставно говорити про розвиток і загальних, і професійних компетенцій взагалі, відтак навряд чи доцільно виділяти ці компетенції як власне предметні, зрештою, цей висновок стосується й соціокультурних компетенцій.

Отже, компетентнісний підхід до навчання української мови орієнтує викладача на використання перспективних технологій, на добір ефективних методів формування національно свідомої компетентної мовної особистості. Вивчення курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)» спрямоване на розв'язання комплексу завдань навчання, виховання й розвитку сучасної, конкурентноспроможної на ринку праці особистості. Лише зацікавивши

студентів їх майбутньою спеціальністю, ми зможемо привити любов до української мови та отримати національно свідомих, мовленнєво компетентних фахівців, що зможуть досягти особистісного й професійного самовизначення та домогтися самореалізації.

APPROACHES AND METHODS IN LANGUAGE TEACHING

Buadanova L.G., Karasyova L.V

National University of Pharmacy, Kharkiv

Language teaching specialists like Marcel, Prendergast, and Gouin had done much to promote alternative approaches to language teaching, but their ideas failed to receive widespread support or attention. From the 1880 s, however, practically minded linguists like Henry Sweet in England, Wilhelm Victor in Germany, and Paul Passy in France began to provide the intellectual leadership needed to give reformist ideas greater credibility and acceptance. The discipline of linguistics was revitalized. Phonetics - the scientific analysis and description of the sound systems of languages — was established, giving new insights into speech processes. Linguists emphasized that speech, rather than the written word, was the primary form of language. The International Phonetic Association was founded in 1886, and its International Phonetic Alphabet (IPA) was designed to enable the sounds of any language to be accurately transcribed.

One of the earliest goals of the association was to improve the teaching of modern languages. It advocated:

1. the study of the spoken language;
2. phonetic training in order to establish good pronunciation habits;
3. the use of conversation texts and dialogues to introduce conversational phrases and idioms;
4. an inductive approach to the teaching of grammar;
5. teaching new meanings through establishing associations within the target language rather than by establishing associations with the mother tongue.

Linguists too became interested in the controversies that emerged about the best way to teach foreign languages, and ideas were fiercely discussed and defended in books, articles, and pamphlets. Henry Sweet (1845—1912) argued that sound methodological principles should be based on a scientific analysis of language and a study of psychology. In his book *The Practical Study of Languages* (1899) he set forth principles for the development of teaching method.

These included:

1. Careful selection of what is to be taught;
2. Imposing limits on what is to be taught;
3. Arranging what is to be taught in terms of the four skills of listening, speaking, reading, and writing;
4. Grading materials from simple to complex.

In Germany the prominent scholar Wilhelm Viëtor (1850—1918) used linguistic theory to justify his views on language teaching. He argued that training in phonetics would enable teachers to pronounce the language accurately.

Speech patterns, rather than grammar, were the fundamental elements of language. In 1882 he published his views in an influential pamphlet, *Language Teaching Must Start Afresh*, in which he strongly criticized the inadequacies of Grammar Translation and stressed the value of training teachers in the new science of phonetics.

Viëtor, Sweet, and other reformers in the late nineteenth century shared many beliefs about the principles on which a new approach to teaching foreign languages should be based, although they often differed considerably in the specific procedures they advocated for teaching a language. In general, the reformers believed that:

1. The spoken language is primary and that this should be reflected in an oral-based methodology;
2. The findings of phonetics should be applied to teaching and to teacher training;
3. Learners should hear the language first, before seeing it in written form;
4. Words should be presented in sentences, and sentences should be practiced in meaningful contexts and not be taught as isolated, disconnected elements;

5. The rules of grammar should be taught only after the students have practiced the grammar points in context — that is, grammar should be taught inductively;

6. Translation should be avoided, although the mother tongue could be used in order to explain new words or to check comprehension. These principles provided the theoretical foundations for a principled approach to language teaching, one based on a scientific approach to the study of language and of language learning. They reflect the beginnings of the discipline of applied linguistics - that branch of language study concerned with the scientific study of second and foreign language teaching and learning. The writings of such scholars as Sweet, Vietor, and Passy provided suggestions on how these applied linguistic principles could best be put into practice. None of these proposals assumed the status of a method, however, in the sense of a widely recognized and uniformly implemented design for teaching a language. But parallel to the ideas put forward by members of the Reform Movement was an interest in developing principles for language teaching out of naturalistic principles of language learning, such as are seen in first language acquisition. This led to what have been termed *natural methods* and ultimately led to the development of what came to be known as the Direct Method.

The Direct Method

Gouin had been one of the first of the nineteenth-century reformers to attempt to build a methodology around observation of child language learning. Other reformers toward the end of the century likewise turned their attention to naturalistic principles of language learning, and for this reason they are sometimes referred to as advocates of a «natural» method. In fact at various times throughout the history of language teaching, attempts have been made to make second language learning more like first language learning. In the sixteenth century, for example, Montaigne described how he was entrusted to a guardian who addressed him exclusively in Latin for the first years of his life, since Montaigne's father wanted his son to speak Latin well. Among those who tried to apply natural principles to language classes in the nineteenth century was L. Sauveur (1826–1907), who used intensive oral interaction in the target language, employing questions as a way of presenting and eliciting

language. He opened a language school in Boston in the late 1860s, and his method soon became referred to as the Natural Method. Sauveur and other believers in the Natural Method argued that a foreign language could be taught without translation or the use of the learner's native tongue if meaning was conveyed directly through demonstration and action. The German scholar F. Franke wrote on the psychological principles of direct association between forms and meanings in the target language (1884) and provided a theoretical justification for a monolingual approach to teaching. According to Franke, a language could best be taught by using it actively in the classroom.

Rather than using analytical procedures that focus on explanation of grammar rules in classroom teaching, teachers must encourage direct and spontaneous use of the foreign language in the classroom. Learners would then be able to induce rules of grammar. The teacher replaced the textbook in the early stages of learning. Speaking began with systematic attention to pronunciation. Known words could be used to teach new vocabulary, using mime, demonstration, and pictures.

These natural language learning principles provided the foundation for what came to be known as the Direct Method, which refers to the most widely known of the natural methods. Enthusiastic supporters of the Direct Method introduced it in France and Germany (it was officially approved in both countries at the turn of the century), and it became widely known in the United States through its use by Sauveur and Maximilian Berlitz in successful commercial language schools. (Berlitz, in fact, never used the term; he referred to the method used in his schools as the Berlitz Method.) In practice it stood for the following principles and procedures:

1. Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.
2. Only everyday vocabulary and sentences were taught.
3. Oral communication skills were built up in a carefully graded progression organized around question-and-answer exchanges between teachers and students in small, intensive classes.
4. Grammar was taught inductively.
5. New teaching points were introduced orally.

6. Concrete vocabulary was taught through demonstration, objects, and pictures; abstract vocabulary was taught by association of ideas.
7. Both speech and listening comprehension were taught.
8. Correct pronunciation and grammar were emphasized.

Although the Direct Method enjoyed popularity in Europe, not everyone had embraced it enthusiastically. The British applied linguist Henry Sweet had recognized its limitations. It offered innovations at the level of teaching procedures but lacked a thorough methodological basis. Its focus was on the exclusive use of the target language in the classroom, but it failed to address many issues that Sweet thought more basic. Sweet and other applied linguists argued for the development of sound methodological principles that could serve as the basis for teaching techniques. In the 1920s and 1930s applied linguists systematized the principles proposed earlier by the Reform Movement and so laid the foundations for what developed into the British approach to teaching English as a foreign language. Subsequent developments led to Audiolingualism in the United States and the Oral Approach or Situational Language Teaching in Britain.

What became of the concept of *method* as foreign language teaching emerged as a significant educational issue in the nineteenth and twentieth century's? We have seen from this historical survey some of the questions that prompted innovations and new directions in language teaching in the past:

1. What should the goals of language teaching be? Should a language course try to teach conversational proficiency, reading, translation, or some other skill?
2. What is the basic nature of language, and how will this affect teaching method?
3. What are the principles for the selection of language content in language teaching?
4. What principles of organization, sequencing, and presentation best facilitate learning?
5. What should the role of the native language be?
6. What processes do learners use in mastering a language, and can these be incorporated into a method?
7. What teaching techniques and activities work best and under what circumstances?

Particular methods differ in the way they address these issues. But in order to understand the fundamental nature of methods in language teaching, it is necessary to conceive the notion of method more systematically. This is the aim of the next chapter, in which we present a model for the description, analysis, and comparison of methods. This model will be used as a framework for our subsequent discussions and analyses of particular language teaching methods and philosophies.

ЕФЕКТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Букреева О.І.

Харківський національний технічний
університет імені Петра Василенка

Самостійне опрацювання навчального матеріалу – це значний і доволі об’ємний за змістом вид роботи на заняттях. Самостійна робота дозволяє активніше запам’ятовувати новий матеріал і орієнтуватися в ньому, дає потужний поштовх внутрішнім активам організму студента, який при самостійному опрацюванні починає *осознанно* включати фантазію, здогадку (наприклад, при перекладі текстів), пам’ять (при виконанні лексичних вправ), логічне та системне мислення (при вирішенні граматичних завдань). При самостійному осягненні матеріалу усі психо-моторні функції особистості реципієнта мають активно задіюватися і сприяти для пошуку нової інформації та свіжих ідей.

Завданням педагога у даному випадку є правильна організація процесу самостійної роботи студентів і коректне спрямування їхніх інтересів на ефективний результат даного виду роботи. Результативною самостійна робота вважається тоді, коли при підведенні її підсумків з’ясовано, що усі поставлені задачі і висунуті вимоги задовільнені повністю або у попередньо встановленому прийнятному об’ємі. Як правило, за результат ми маємо:

- опрацювання певного обсягу матеріалу і виконання завдань для перевірки правильності цього опрацювання. Наприклад, прочитати текст, дати відповіді на запитання по змісту даного тексту (*falsch-wahr*);
- вивчення нової лексики шляхом виконання вправ на заповнення пробілів (*Lückentexte*) або методом вибору одного правильного варіанта з-поміж декількох (*Teste*);
- запам'ятовування фонетичних або граматичних конструкцій методом системного повторного впливу (різного роду вправи на засвоєння однотипних норм).

Викладач має чітко проінформувати студентів про зміст, алгоритм та мету їх самостійної роботи. Лише в такому випадку самостійне опрацювання буде продуктивним і логічно вписуватиметься в різноманіття інших видів роботи на заняттях (групова, колективна, парна, індивідуальна, тощо). Для тренування *Leseverstehen*, *Hörverstehen*, *Sprechfertigkeit* і *Schreiben* – усі види робіт в комплексі, включаючи обов'язкову правильно сплановану самостійну, - є атрибутом і запорукою високого рівня володіння комунікативною іноземною мовою в системі сучасної технічної освіти.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

Внукова К.В

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Процеси відновлення у сфері навчання іноземних мов у школі створюють ситуацію, в якій викладачі мають право і можливість самостійного вибору курсів навчання предмета, навчальних посібників та інших навчальних засобів. Саме викладач повинен вибрати з безлічі методичних систем ту, яка більшою мірою відповідає сучасним педагогічним реаліям.

При відборі необхідно враховувати перелічені нижче критерії, відповідно до яких методи, що використовуються повинні:

- створювати атмосферу, в якій студент відчуває себе комфортно і вільно;
- стимулювати інтереси учня, розвивати у нього бажання практично використовувати іноземну мову, а також потребу вчитися; активізувати студента;
- вчити студента працювати над мовою самостійно на рівні його фізичних, інтелектуальних та емоційних можливостей.
- передбачати різні форми роботи в аудиторії: індивідуальну, групову, колективну, повною мірою стимулюючі активність учнів.

Зміст навчання включає в себе наступні основні компоненти:

- сфери комунікативної діяльності;
- комплекс мовленнєвих умінь;
- систему знань національно-культурних особливостей і реалій країни мови, що досліджується;
- раціональні прийоми розумової праці.

Сфери мовного спілкування володіють інформативною специфікою і являють собою сукупність тем, що складають предмет обговорення у відповідних областях соціальної взаємодії. Це дає підставу визначити коло тем. На вибір тематики впливають комунікативні ситуації (наприклад, у соціально-побутовій сфері - купівля подарунка в магазині, купівля продуктів тощо; в соціально-культурній сфері - бесіда на дні народження або в гостях тощо). Тематика і комунікативні ситуації, що пропонуються, повинні відповідати реальним інтересам і можливостям студентів. Що стосується текстів, то вони повинні мати автентичний характер. Автентичні тексти - це тексти, які носії мови продукують для носіїв мови, тобто власне оригінальні тексти, які створюються для реальних умов, а не для навчальної ситуації. Вони можуть піддаватися адаптації, однак, без шкоди автентичності.

У навчальному процесі студенту слід пропонувати різноманітні типи текстів, що справді відображають особливості побуту, життя, культури країни мови, що досліджується. До таких текстів відносяться:

- прагматичні (список покупок, програми телерадіопередач, рецепти тощо);
- епістолярні (особисті та ділові листи, листівки тощо);
- уривки з художньої літератури (вірші, оповідання, есе, комікси тощо);
- статті з журналів і газет (інтерв'ю, репортажі тощо).

Всі типи текстів співвідносяться з можливою тематикою і адекватними прийомами роботи над ними. Наприклад, «Подорож», «Місто», «Транспорт». Зміст навчання іноземних мов має бути націленим на прилучення студентів не тільки до нового способу мовного спілкування, а й до культури народу, який говорить на мові, що вивчається.

ПРИКЛАДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Вовк І.Л., Новікова Т.І. Скрипник Ю.С., Хабарова О.О.

Запорізький державний медичний університет

Питання самостійної діяльності студентів і засобів її організації в структурі заняття чи поза цією структурою має багату історію і свої традиції. Цей вид діяльності є важливим компонентом процесу навчання, адже саме в процесі самостійної роботи формується головним чином пізнавальна самостійність студентів. На заняттях з іноземної мови самостійна робота проводиться частіше, ніж з інших дисциплін. Але сучасна педагогіка і методика викладання іноземних мов потребують впровадження нових, ефективніших методів навчання, які б задовольняли потреби сучасного суспільства.

Організація самостійної роботи, керівництво нею - це відповідальна й складна робота кожного викладача. Виховання активності й самостійності необхідно розглядати як складову частину виховання студентів. Це завдання виступає перед кожним викладачем у числі завдань першорядної важливості. Говорячи про формування в студентів самостійності, необхідно мати на увазі через два тісно зв'язаних між собою завдання. Перше завдання полягає в тому,

щоб розвинути в студентів самостійність у пізнавальній діяльності, навчити їх самостійно опановувати знання, формувати свій світогляд; друге - у тому, щоб навчити їх самостійно застосовувати отримані знання в навчанні й практичній діяльності.

Самостійна робота — навчальна діяльність студента, що виконується без посереднього втручання викладача, виконання якої може змінюватися у відповідності з індивідуальними особливостями студентів і яка спрямована на розвиток пізнавальної активності та на підвищення їх інтелектуального рівня. Це етап навчання, під час якого відбувається розвиток мислення людини. У методиці навчання іноземних мов самостійні роботи розподіляються на дві основні групи залежно від особливостей мовної діяльності студентів, а саме рецептивні та репродуктивні. Серед рецептивних форм роботи розрізняють роботи за зразком, за аналогією та реконструктивного характеру. Ці види робіт мають навчити студентів впізнавати лексичний, граматичний, фонетичний матеріал при зоровому або слуховому сприйманні. Репродуктивні роботи мають більш розгалужену систему і включають діяльність різного типу – від робіт за аналогією до творчих робіт.

Також самостійну діяльність класифікують за типом мовного матеріалу (фонетичні, лексичні, граматичні) та за місцем виконання (аудиторні та домашні).

Інший тип класифікації самостійної роботи, який переважає у європейській педагогічній літературі це робота, що виконується під керівництвом викладача та робота, що виконується самостійно чи в невеликих групах. Виділяється також індивідуальна робота, визначення якої у більшості випадків співпадає з практичною роботою.

Самостійна робота - ефективний спосіб навчання, який в свою чергу вимагає особливого контролю зі сторони викладача, значної уваги до організації та створення ситуації успіху. Окрім безпосереднього пояснення навчального матеріалу, викладачі мають приділити увагу організації навчальної діяльності студентів. Також результати навчальної діяльності студентів залежать від їх

зацікавленості та від організації роботи. Студенти мають проявляти бажання самовдосконалюватись. Для самостійної роботи необхідним є чітке формулювання проблеми та наявність чіткого алгоритму роботи.

Сучасні технології навчання є втіленням ідеї особистісно-орієнтованого навчання. Ці методи допомагають студентам розкрити себе як особистість, вносять різноманітність у процес навчання. Проектне навчання - це корисна альтернатива аудиторно-урочній системі, але воно аж ніяк не витісняє її. Фахівці із країн, що мають великий досвід проектного навчання, вважають, що проект слід використовувати як доповнення до інших видів навчання. І в цьому випадку викладач тільки урізноманітнює навчальну роботу, перетворивши освітній процес у результативну творчу роботу. Портфелі студентів служать не тільки засобом неформального оцінювання досягнень студентів з предмету, але також підвищують їхню мотивацію надалі вдосконалювати навички володіння іноземною мовою, вчать їх охайно вести записи й організовувати їх у теку. Переглядаючи портфелі, викладач відзначає розвиток навичок письмової мови студентів. Але найбільш важливим є те, що за допомогою іноземної мови студенти розкривають себе як особистість.

Портфель може бути використаний викладачами різних предметів. Студентське портфоліо є своєрідним звітом про виконану роботу. На наш погляд портфель – дуже зручний спосіб ілюстрації досягнень студента. У даному прикладі представлені зразки можливих робіт студентів. Найбільш ваговою частиною портфелю ми вважаємо проект. Для студентів це перші дослідження, перші спроби себе як організаторів своєї роботи та роботи всієї групи. У процесі дослідження окрім вияву творчості відбувається практикування, шліфування мови. При створенні проектів на матеріалі життя країни, мова якої вивчається, студенти ближче знайомляться з культурою та традиціями цієї країни, порівнюють зі своєю власною. Тому ця форма роботи може застосовуватися на практиці завдяки відповідності вимогам освітньої та культурно-виховної мети навчання.

ДО ПИТАННЯ ПРО КОМУНІКАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ КОМПЕТЕНЦІЇ

Гешко Н.Я.

Буковинський державний медичний університет

Основною метою навчання іноземних мов в вищих навчальних закладах є розвиток здібностей студентів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу. Формування умінь і навичок іншомовного спілкування передбачає досягнення такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування у певних комунікативних сферах. Основними компетенціями, яких потребує сучасне життя є політичні і соціальні. Лінгводидактичні, педагогічні, психологічні та інші наукові напрями акцентують увагу на необхідність формування соціальної компетенції.

Компетентність у навчанні мов часто асоціюється з поняттям “комунікативна компетенція”. У більш загальному розумінні поняття “компетентність” означає відповідність вимогам, встановленим критеріям та стандартам у відповідних сферах діяльності та при вирішенні певного типу завдань, володіння необхідними активними знаннями, здатність впевнено досягати результатів та володіти ситуацією. Поняття “компетенція” вперше стало вживатися в США в 60-ті роки в контексті діяльнісного навчання (performance-based education), метою якого було готувати спеціалістів, здатних конкурувати на ринку праці. Спочатку “компетенції студентів” розглядалися як прості практичні навички, що формувалися в результаті автоматизації знань.

Комунікативна компетенція є складним системним утворенням. Уточнення комунікативних потреб і можливих процедур їх вивчення передбачає необхідність конструктивного визначення поняття “комунікативна або мовленнєва компетенція”. Відомо, що слово “компетенція” означає “добра обізнаність із чим-небудь”. Студенти, засвоюючи мовну систему, формують мовленнєві вміння і навички, набувають мовної і мовленнєвої компетенції. Необхідно осмислити такі явища, “як мовна і мовленнєва компетенція

студентів, спілкування та його різновиди, комунікативна основа навчання мови”.

Сучасна методика викладання розглядає англійську мову як комунікативний, інтерактивний процес, вказуючи, що в основі його лежить поняття “комунікативна компетенція”. Цей термін, що належить Делу Хаймзу (1970), отримав свій подальший розвиток у працях М.Кенела і М.Свейна (1980), А.Палмера і Л.Бахмана (1982).

Концепція комунікативної компетенції, що відбиває природу мови, дає змогу диференційовано відбирати зміст навчання відповідно до цілей та завдань орієнтованого використання мови як засобу спілкування і комунікативних потреб студентів. Ось чому вивчення та уточнення комунікативних потреб при навчанні мови має виключно важливе значення.

На формування комунікативної компетенції студента впливає низка чинників. Основними є внутрішні та зовнішні фактори. До внутрішніх відносяться: мотиваційна сфера; внутрішня позиція особистості; розвиток і становлення “Я” та почуття ідентичності особистості. До зовнішніх чинників відносяться соціальні умови: суспільство, в якому вживається конкретна мова, його соціальна структура, різниця між носіями мови у віці, соціальному статусі, рівні культури та освіти, місці проживання, також різниця у їхній мовленнєвій поведінці залежно від ситуації спілкування. Внутрішні та зовнішні чинники взаємопов’язані, зовнішні залежать від внутрішніх і навпаки.

Формування відповідного рівня комунікативної компетенції відбуватиметься за наявності сприятливих дидактичних умов. Сприятливими дидактичними умовами є: врахування вікових особливостей студентів; успішну соціалізацію та сприятливі соціальні умови; відпрацювання викладачами оптимальних механізмів мовлення; педагогічну майстерність викладача; стимулювання студентів до вивчення мови; впровадження прийомів активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності; забезпечення студентів методичними матеріалами, що містять необхідну інформацію для комплексного формування комунікативної компетенції; розвиток пізнавальної діяльності кожного студента;

сприятливі умови та комунікативну поведінку співрозмовників; моделювання у навчальному процесі типових ситуацій спілкування.

Можна зробити висновок, що володіння студента англійською мовою – це динамічні, творчі й індивідуально специфічні здібності людини користуватися комунікативним інвентарем мовних засобів, що є у її пам'яті, для сприйняття та побудови в усній чи писемній формі програм мовленнєвої поведінки у вигляді висловлень та дискурсів. Ці здібності бути учасником мовленнєвої діяльності і були названі комунікативною компетенцією.

КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Гордієнко В.М., Поповська Г.В.

Національний технічний університет

«Харківський політехнічний інститут»

Англійська мова - це найпоширеніша мова міжнародного бізнесу, науки і техніки. Її також називають сучасною мовою міжнаціонального спілкування. Це мова, яку найчастіше вивчають у всьому світі в якості другої іноземної мови, і проблеми навчання говорінню є предметом цієї доповіді.

Не існує єдиного, «правильного» способу навчання англійської мови, як іноземної, але є багато загальноприйнятих методів і принципів. Один з них – це розмовляти зі своїми студентами тільки англійською, а не їх рідною мовою. Також важливо, щоб студенти між собою теж спілкувалися англійською мовою. Створення мовленнєвої діяльності вимагає ретельного планування. Викладачу потрібно розумно контролювати і заохочувати студентів.

Щоб досягти говоріння високого рівня вчитель повинен дотримуватися таких правил:

1. Добре планувати обговорення.

Не треба починати абстрактно («Ось - тема, зараз ГОВОРІТЬ»). Викладач повинен готуватися заздалегідь. При виборі завдань завжди враховувати рівень

знань студентів, їхні потреби, інтереси та досвід. Завдання доцільно пояснювати на початку, щоб подальша робота проходила з мінімальним втручанням викладача.

2. Звертати увагу на час підготовки.

Перш ніж приступити до обговорення, студентам може знадобитися деякий час, щоб можливо подивитися лексику у словнику, зібратися з думками, зробити якісь позначки, нотатки. Тривалість оптимальної працездатності-до 15 хвилин.

3. Не перебивати студентів.

Вам не слід виправляти студентів під час розмови, а залишити деякий час на виправлення помилок вже коли закінчиться мовленнєва діяльність.

Під час мовленнєвої діяльності, ви повинні спостерігати і контролювати, і там, де треба підтримувати й направляти. Головне - не втручатися і не виправляти помилки в ході говоріння.

Завжди залишайте час на виправлення помилок наприкінці мовленнєвої діяльності.

4. Конкретні проблеми є більш продуктивними, ніж загальні питання.

Замість того, щоб надати студентам загальні теми для обговорення, треба спробувати встановити конкретні питання, пов'язані з проблемою теми обговорення. Це частіш більш складне, але й більш цікаве та реалістичне завдання.

5. Використовувати рольові ігри та рольові картки.

Ще один спосіб примусити студентів говорити - це рольова гра. У рольовій грі студенти знаходяться у різних соціальних ситуаціях і мають різні соціальні ролі. Викладач дає інформацію учням, наприклад, хто вони і що вони думають та відчувають. Таким чином, вчитель говорить, що "Ви-Девід, ви йдете до лікаря і маєте розповісти йому, що сталося минулої ночі, і..."

Також можна допомогти студентам брати активну участь у мовленнєвій діяльності, даючи їм рольові картки, тому що деяким учням набагато легше говорити від іншої особи, ніж від самого себе.

6. Формувати групи для обговорення.

Сучасні комунікативно-орієнтовані навчально-методичні комплекси містять чимало завдань для парної і групової роботи. Для ефективної роботи на занятті потрібно:

- поділити клас на пари або групи.
- пояснити завдання.
- під час виконання завдання треба підходити до кожної групи, підбадьорювати їх роботу та занотовувати серйозні помилки.
- після закінчення завдання обов'язково треба поділитися своїми враженнями про роботу учнів та виправити помилки.

Навчання говорінню є дуже важливою частиною вивчення іноземної мови. Вміння спілкуватися на англійській мові, чітко й ефективно сприяє успіху учня на кожному етапі його життя. Тому, дуже важливо, щоб викладач іноземних мов приділяв велику увагу навчанню говорінню. Замість того, щоб заставляти студентів зазубрювати, краще створити на занятті такі умови, коли відбувається розумне спілкування. Перераховані вище види мовленнєвої діяльності, можуть сприяти розвитку інтерактивних навичок, необхідних в житті. Такі види діяльності примушують студентів брати більш активну участь у процесі навчання і в той же час роблять їх навчання більш змістовним та цікавим.

ІНТЕРАКТИВНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Гордієнко О.В., Мироничева О.Ю.

Запорізький державний медичний університет

За останні, принаймні, десять років дослідження інтерактивного навчання набули інтенсивного розвитку. Сьогодення характеризується надвеликим обсягом інформаційних потоків та стрімкими темпами впровадження новітніх технологій. Зазначені процеси мають великий вплив на вищу освіту, значно підвищуючи вимоги до студентів. Нині у всіх сферах людської діяльності відчувається потреба

у фахівцях, здатних до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, інноваційного мислення, встановлення ефективної комунікації. Важливим кроком на шляху до створення у ВНЗ умов підготовки конкурентоздатного фахівця стає впровадження інтерактивного навчання, оскільки воно дозволяє відійти від стандартів мислення, стереотипу дій та зумовлює розвиток усіх трьох сфер особистості: когнітивної, емоційної та вольової.

Намагаючись окреслити межі інтеракціонізму, пропонуємо вважати інтеракціонізм не гомогенною галуззю чи дисципліною, а течією, в якій взаємодіють різні підходи, теорії, що відносяться до різних дисциплін.

Останнім часом інтерактивні моделі навчання вдосконалюються, ураховуючи психологічні, соціальні та інші чинники, що впливають на перебіг міжособистісного спілкування. У таких моделях інтеракційне навчання постає як процес, у якому учасники формують стосунки і мають постійну взаємну інформаційну, психологічну та емоційну налаштованість, коли навчальний процес відбувається при постійній активній взаємодії як викладача так і студентів. Інтерактивність включає в себе не тільки вираження своїх власних думок, а й сприйняття і розуміння думок інших. Проблема активності студента в навчальному процесі як основного чинника досягнення мети освіти, розвитку його особистості та професійної підготовки потребує принципового осмислення найважливіших елементів навчання та включення не тільки інтелектуальної, але й особистісної і соціальної активності кожного його учасника. Це можливо вирішити за допомогою інтерактивного методу проведення заняття, який складається з кількох етапів.

1 етап: *організаційно-рефлексивний*. Нагадування викладачем теми заняття. Коротке ознайомлення студентів з технологією, за якою буде проведене заняття.

2 етап: *мотиваційний*. Ефект діяльності навіть слабо підготовлених студентів буде значно вище, якщо на початку заняття надати їм змогу сформулювати власні мотиви діяльності. Рівень активності студентів буде вищим, якщо мотиви їхньої поведінки ґрунтуються на власних сподіваннях від участі в занятті.

3 етап: *навчально-пошуковий*, за допомогою якого формуються окремі групи та виділяються ключові проблеми. Під час даного прийому активізується пізнавальна

самостійність студента, прагнення і вміння самостійно мислити, здатність орієнтуватися в новій ситуації, чітко, доступно і лаконічно висловлюватися, знаходити свій підхід до рішення проблеми, критичність мислення, незалежність власних суджень, бажання допомогти іншому в збагаченні професійних компетенцій.

Таким чином, у нашому дослідженні ми керувалися інтерактивним методом навчання як шляхом освоєння навчального матеріалу в межах предмету вивчення іноземної мови, зорієнтованого на досягнення кінцевого гарантованого результату – розвитку особистості студента. Інтерактивне спілкування має сьогодні пріоритетне значення як практична, розвивальна та виховна мета навчання іноземної мови.

РОЗПОДІЛЕННЯ ГІСТОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ ЗА МОВНИМИ ГРУПАМИ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ З ГІСТОЛОГІЇ В МЕДИЧНОМУ ВНЗІ

Громоковська Т.С., Тітієвська Т.В., Пашко О.Є.

Запорізький державний медичний університет

Латинська мова є основою більшості медичних термінів, що використовуються в міжнародній практиці та в Україні. Вивчення учбового предмету “Гістологія, цитологія та ембріологія” повинно бути пов’язано з курсом латинської мови для формування у майбутніх фахівців навички системного підходу та цілісність уявлень про об’єкт своєї діяльності. Інтеграція курсів латинської мови та гістології сприяє досягненню кінцевої мети навчання – підготовці лікарів, які в своїй практичній та науковій діяльності зможуть вільно орієнтуватися в латинській медичній термінології. З переведенням вищої медичної освіти в Україні на кредитно-модульну систему навчання, виникла необхідність приділяти якомога більшу увагу самостійній роботі студентів. З метою вдосконалення вивчення студентами деяких аспектів

гістологічної номенклатури самостійно та її кращого засвоєння ми пропонуємо розглянути гістологічні терміни з точки зору їх лінгвістичних ознак, якими можуть бути структурні типи спеціальних термінів курсу “Гістологія, цитологія та ембріологія”. Це важливо робити одночасно з вивченням предмету “Латинська мова та основи медичної термінології”, в курсі якого студенти опрацьовують медичні терміни (анатомічні, клінічні та фармацевтичні) як мовні одиниці - розглядають терміни з точки зору їх граматичної структури, фонетичного та семантичного аспектів. З метою вивчення гістологічних термінів як лінгвістичних одиниць, ми пропонуємо розподілити їх на групи за мовними ознаками:

- 1 група - українські за походженням терміни (ядро, трубочка і т.д.);
- 2 група – латинські за походженням терміни, що побудовані за принципами латинської граматики (*annulus pori*, *caput spermatozoidi* і т.д.),
- 3 група – українські терміни, отримані через пряму транслітерацію відповідних латинських термінів (тератологія, пронефрос, мітоз, і т.д.).

У зв'язку з тим, що учбова програма з латинської мови не передбачає вивчення термінів 3 групи на практичних заняттях, ми на протязі трьох років пропонуємо цю тему для самостійної роботи студентів 1 курсу в першому семестрі, ще до початку вивчення курсу гістології. Для збільшення ефективності роботи всі терміни 3 групи розподілено на:

а) терміни, створені за допомогою префіксів, які відіграють важливу роль в семантизації термінів. Наприклад: атрофія(відсутність гістологічної структури) – дістрофія (порушення співвідношення різних структур гістологічної системи), гіпохромія(посилення забарвлення еритроцитів) – гіперхромія(зниження забарвлення еритроцитів) і т.п.

б) терміни, створені за допомогою суфіксів. Найбільш поширені латинські за походженням суфікси іменників: - ція[-tio] (означає процес дії) – гастрюляція(процес формування зародкових листків), інвагінація(механізм формування ранньої гастрюли); –ул-[-ul-], -кул-[-cul-], -ол-[-ol-], -елл-[-ell-], що в деяких термінах втратили своє пряме значення зменшення і надбали нового

семантичного суто гістологічного відтінку – бластула(багатоклітинний зародок), морула(зародок без наявності порожнини). Також слід відзначити широке використання грецького за походженням суфіксу –оз-[osis], що означає будь-процес або його результат – апоптоз(запрограмована загибель клітини), мітоз (ділення). мейоз (ділення кліток з формуванням гаплоїдного набору) і т.п.

в) терміни-складні слова, що базуються на грецьких коренях. Складні терміни утворюються за допомогою переважно грецьких коренів, вивчення більшості з яких входить в учбову програму з латинської мови. Тому додаткову увагу треба приділяти грецьким кореням, що поширені тільки в гістологічних термінах: -плазма, -гіал-, -карі-, -геном і т.д.

Для більшої ефективності самостійної роботи студентам пропонуються спеціальні таблиці грецьких та латинських префіксів, суфіксів, а також найуживаніших грецьких терміноелементів (для складних термінів).

Опрацювання гістологічних термінів у мовних групах сприяє досягненню мети вивчення латинської мови - свідомому застосуванню латинської термінології, в даному разі гістологічної номенклатури як її складової частини. До того ж, за рахунок попереднього вивчення латинських та грецьких морфем в гістологічних термінах (у першому семестрі), визволяється час на практичних заняттях з гістології для роботи з суто спеціальними темами за рахунок мовної практики семантизації.

**«SOLUTIONS ELEMENTARY»:
ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ПІДРУЧНИКА
ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Діденко С.В.

Коледж Національного фармацевтичного університету

Вибір підручника — один з найважливіших факторів, від якого буде залежати ефективність вивчення іноземної мови. Тому підручник має відповідати методичним потребам, містити цікавий та корисний матеріал,

якісно формувати знання та розвивати навички студентів. Прикладом такого підручника є ***SOLUTIONS Elementary***.

Серія підручників ***SOLUTIONS*** має п'ять рівнів (*Elementary, Pre-Intermediate, Intermediate, Upper-intermediate, Advanced*), що дає змогу підібрати підручник для будь-якого рівня знань студентів. Кожен комплекс складається з The Student`s Book (підручник), The Workbook (робочий зошит), The Teacher`s Book (книга для вчителя), Class audio CDs (аудіо-диски), The MultiROM (інтерактивний CD-ROM), Test Bank MultiROM (інтерактивний CD-ROM з тестовими завданнями).

Підручники Solutions мають зручну структуру. Кожен містить 10 тематичних модулів, у свою чергу модуль складається з таких блоків: *Vocabulary and Listening*, в якому подано лексичний матеріал, завдання для аудіювання; *Grammar* містить завдання для вивчення граматичного матеріалу; *Culture* — подано інформацію про культуру, традиції народів світу; *Reading* містить тексти для читання та вправи до них; *Everyday English* складається з діалогів, розмовних тем, які розвивають комунікативні навички, культуру спілкування; *Writing*, де студенти знайомляться з правилами написання документів, листів, оголошень тощо.

Також у підручнику є додаткові розділи: *Language Review/Skills Round-up sections* (завдання на закріплення матеріалу з попередніх двох тематичних модулів), *Get ready for your exam* (типові завдання для підготовки до екзамену), *Vocabulary Builders* (додаткові завдання на закріплення лексичного матеріалу), *Grammar Builders* (граматична інформація та додаткові вправи з граматики).

З 2009-2010 н.р. викладачі англійської мови Коледжу НФаУ для навчання студентів 1 курсу обрали підручник ***SOLUTIONS Elementary***. Комплекс ***SOLUTIONS Elementary*** має низку вагомих переваг. Він відповідає всім сучасним тенденціям викладання іноземної мови, а також вимогам державного стандарту з англійської мови. Підручник рекомендований Міністерством освіти і науки України та відповідає програмі. Значною перевагою комплексу є те, що його матеріал ретельно відібраний як відповідно до інтересів і потреб студентів

та викладачів, так і виходячи з вимог сучасних випускних іспитів та ЗНО. Структура підручника *SOLUTIONS Elementary* дає змогу формувати та розвивати навички й уміння в різних видах мовленнєвої діяльності. Також підручник передбачає формування країнознавчих знань. Він містить завдання для інтерактивного, творчого навчання. Закріплення набутих знань та навичок можливе вдома з використанням CD-ROM з цікавими аудіотекстами та тестовими завданнями. Підручник містить завдання як для сильних, так і для слабких студентів, що дає змогу однаково ефективно працювати всім студентам у групі.

У процесі роботи з підручником *SOLUTIONS Elementary* було виявлено й декілька його недоліків. Більш слабких студентів лякає те, що підручник повністю написано англійською мовою. На жаль, не всі представлені можливості підручника можна використати (наприклад, завдання для інтерактивної дошки через її відсутність).

На думку викладачів англійської мови робота з підручником *SOLUTIONS Elementary* є ефективною та цікавою, вона забезпечує реалізацію комунікативно орієнтованого підходу у викладанні іноземної мови, сприяє формуванню навичок міжкультурного спілкування.

ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Еремкина Г.Г.

ОНМедУ, м. Одеса

Качество подготовки будущего специалиста в нашей стране связано с необходимостью овладения иностранными языками, что способствует мобильности украинских студентов в Европе. Языковая подготовка и ее совершенствование в медвузе должно носить непрерывный характер и представлять единую интегральную систему: студент – аспирант – преподаватель.

Вузовская программа предусматривает изучение иностранных языков для формирования у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных ситуациях.

Успех в изучении иностранного языка зависит от ряда объективных и субъективных факторов. Одной из причин, которая мешает успешному усвоению вузовского курса иностранного языка, является то, что большинство студентов по данным исходного тестирования не усвоили школьную программу и в первом семестр приходится подтягивать знания, хотя вузовский курс изучения ни в коем случае не должен дублировать школьную программу. Вузовское обучение базируется на фоновых школьных знаниях – уровни B1 B2, которые предполагают понимание развернутого сообщения академического (или профессионального) характера при стандартном произношении в нормальном ритме, чтение и понимание сложных академических текстов с высоким уровнем самостоятельности, использование иностранного языка для общения на разные знакомые темы, участие в развернутых дискуссиях с высказыванием своего аргументированного мнения. Этому уровню реально соответствует лишь 20-25% студентов.

Для успешного процесса обучения необходимо актуальное осознание необходимости изучения иностранного языка у обучаемого, т.е. мотивация. Согласно выборочному анкетированию студентов 1 курса мотивация присутствует у 10 % студентов.

Для того, чтобы процесс обучения протекал продуктивно, необходимо развивать направления, которые развивают креативную языковую деятельность, внедрять коммуникативные методики проблемного обучения – метод конкурентных групп, проектов, поскольку повышение уровня владения иностранным языком предполагает активное участие студентов в самостоятельной внеаудиторной работе с иноязычным материалом. Эта работа представляет собой интерактивную модель дискуссионного клуба, что создает ситуацию реального общения на иностранном языке. Конкурс на лучший перевод, лучшее сочинение, олимпиада по различным видам языковой

деятельности представляют собой мероприятия, направленные на повышение уровня конкуренции.

Еще одним способом повышения языковой компетенции студентов является студенческая научная конференция, которая развивает творческий потенциал, навыки работы с иностранной литературой по специальности.

С целью повышения выживаемости знаний у студентов старших курсов и для подготовки своих кадров с системными знаниями иностранных языков необходимо более широкое введение элективных курсов по иностранным языкам, что даст возможность студентам, заинтересованным в дальнейшем изучении языка, поддерживать свои знания на должном уровне и совершенствовать языковую подготовку.

УЧЕБНОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ПО ТЕКСТУ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ЕГО ПОНИМАНИЯ

Ермолаев В.К.

Харьковская государственная академия физической культуры

В соответствии с требованием комплексной организации преподавания иностранного языка в вузе особое значение приобретает изучение взаимосвязи различных видов речевой деятельности в учебном процессе. Поэтому объектом рассмотрения в данной статье выбрана взаимосвязь чтения иноязычного текста и устной речи.

Проблема взаимосвязи чтения и устной речи сложна и многообразна. В методике преподавания иностранных языков чтение рассматривается как средство обучения устной речи, а именно: 1) как средство мотивации и совершенствования устной речи, 2) как средство закрепления речевого материала, 3) как средство обогащения речи новым языковым материалом.

Не менее важное значение для методики преподавания иностранных языков имеет изучение обратной связи между данными видами речевой деятельности, а именно высказывания по прочитанному тексту как выражения

коммуникативного результата чтения. Значимость данной методической проблемы обусловлена тем, что объективно не наблюдаемый компонент этой деятельности (чтения) не поддается непосредственному контролю и управлению со стороны. Управление и, следовательно, обучение этой деятельности может осуществляться лишь через ее внешний результат, который может выражаться, а в условиях учебного процесса почти всегда выражается во внешней речи обучаемых.

В данной статье мы ограничиваемся рассмотренным вопросом о некоторых видах высказывания, наиболее наглядно отражающих процесс речемыслительной деятельности читателя в ходе смыслового преобразования текста и способных вследствие этого выступать в качестве показателей его понимания. Таким образом, устное монологическое высказывание по тексту интересует нас лишь как способ хотя бы частичной экстерииоризации интеллектуальных процессов по переработке информации.

Для решения поставленных вопросов необходимо кратко остановиться на особенностях смысловой интерпретации как интеллектуальной деятельности. Представляя собой сложную деятельность по преобразованию текста, смысловая интерпретация включает ряд этапов аналитико-синтетической переработки информации.

Какие же виды высказывания по тексту могут служить показателями понимания на указанных уровнях? Доказано, что свидетельством глубокого понимания текста является не пословное воспроизведение, а трансформированное. Следовательно, дословное воспроизведение текста не может служить показателем понимания. Однако не следует забывать, что в преподавании иностранного языка упражнения в дословной передаче текста способствуют созданию у обучаемых образцов правильной иноязычной речи, поэтому оптимальный вариант учебного высказывания по прочитанному, который может выступать в качестве своеобразного критерия понимания и в то же время способствовать обогащению речи новым языковым материалом, должен характеризоваться разумным сочетанием элементов трансформации и

дословной передачи содержания. При этом степень и характер преобразования текста, находящие выражение в учебном высказывании, зависят во многом от уровня проникновения в смысл текста. Рассмотрим это положение применительно к выделенным этапам смысловой интерпретации.

В соответствии с целью первого этапа смысловой интерпретации иноязычного художественного текста в высказывании, которое может свидетельствовать о достижении цели, должно быть передано в краткой форме осмысленное содержание, а также охарактеризованы основные параметры перспективы повествования, как-то: особенности временной и пространственной перспектив, время и место действия, угол зрения, под которым ведется повествование, персонажи.

Целью второго этапа смысловой интерпретации иноязычного художественного текста, как показано выше, является раскрытие его образного содержания. В данном случае наиболее рациональным способом проверки понимания служат ответы на вопросы к тексту, в которых обучаемые должны показать понимание образного содержания, умение видеть текст.

В качестве связанного монологического высказывания по тексту, способного выступать как критерий понимания образов персонажей, может служить их характеристика. При этом в качестве ориентиров, помогающих читателю построить характеристику персонажа, выступает знание способов создания образов героев.

Кроме того, коммуникативный результат смысловой интерпретации может выражаться на данном этапе в форме рассказа о каком-либо событии от лица персонажа, включающего элементы описания внутреннего состояния героя.

В задачу третьего, заключительного этапа смысловой интерпретации входит раскрытие идейного содержания. Представляется, что в данном случае в качестве завершающего высказывания по тексту наряду с ответами на вопросы к подтексту может служить пересказ с комментированием отдельных, наиболее важных моментов текста как в плане содержания, так и в плане выражения.

Сочетание элементов комментирования и воспроизведения в данном виде учебного высказывания позволит проверить как понимание тематического и идейного содержания, так и усвоение студентами нового языкового материала.

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Журкіна С.В., Коляда І.В.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Сучасна система освіти вимагає постійного оновлення і удосконалення, оскільки з часом міняються генерації, відбувається переорієнтація утворення на державному рівні, величезний ривок в розвитку технічних засобів. Метою цієї статті є представлення інтерактивних методів і техніки навчання іноземним мовам(на прикладі французької мови), що забезпечують його інтенсифікацію і сприяють заощадженню часу, тісній співпраці викладача і студента, розкриттю його творчого потенціалу, можливості висловлювати і аргументувати свою точку зору.

У центрі освіти лежить методологія, без її правильного визначення не можливий ефективний процес навчання. Метод(з грецького "methodos" - буквально "шлях до чого-небудь") - це спосіб досягнення мети, впорядкована діяльність, спосіб пізнання предмета, що вивчається. Методи навчання, які застосовують викладачі для організації учбово-пізнавальної діяльності учнів, спрямовані на оволодіння учбового матеріалу. У рамках певного методу можна використати різні технології, що забезпечують інтенсифікацію навчання. Технологія навчання - певний спосіб практичного використання методу, який призначений не стільки для придбання нових знань і умінь, скільки для уміння використати ці знання учнями.

Визнаючи інноваційну роль технології навчання, необхідно пам'ятати, що до числа інновацій відносять тільки ті нововведення, в яких знаходить втілення комплексне використання нової техніки і перевлаштування освітньої практики на шляху підвищення її ефективності. Під інтенсифікацією необхідно розуміти

досягнення мети навчання з мінімальною витратою сил учнів і викладачів з урахуванням таких показників як якість навчання і заощадження часу.

На сучасному етапі використовуються активні методи, ґрунтовані на інтерактивному навчанні, тобто співпраці учителя і учня.

У даному контексті викладач є організатором процесу, студент має бути в центрі зацікавленості і брати активну участь в навчанні. Це навчання за допомогою обміну інформацією, обговорення, пошуку і відкриття, дозволу проблем, постійного удосконалення як учителя, так і учня.

На прикладі курсу дисципліни по вибору на 2 курсі факультету економіки представимо інтерактивні методи і техніку роботи в групах. Курс представлений п'ятьма модулями, присвяченим євроінтеграції України. Перший модуль інтегрує групу за допомогою різної техніки і вправ на знайомство. "Цікаве ім'я" - техніка, мета якої - сприяння знайомству, презентуючи своє ім'я.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭРГОНИМОВ

Г. ДОНЕЦКА

Карабач О.В., Пузик А.А., Агафонова Е.И., Виноградова А.И.

Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького

Эргонимия города как специфический пласт лексики современного языка отражает все те коренные изменения, которые происходили и происходят в обществе. Вследствие этих процессов на смену старым названиям городских объектов приходят новые, соответствующие текущим потребностям, конкурентоспособные.

Актуальность изучаемой темы заключается и в том, что названия городских объектов имеют высокую степень воспроизводимости в современном коммуникативном процессе: войдя в сознание носителя языка, они участвуют в формировании его картины мира. В связи с этим важно исследование

когнитивных возможностей данной подсистемы имен собственных, специфики семантико-структурных свойств ее составляющих.

В данной статье сделана попытка описать круг проблем, связанных с теорией образования эргонимов, также анализируются особенности лексико-семантической и словообразовательной деривации номинаций городских объектов.

Надо выделить необходимость разграничения двух основных процессов образования эргонимов: лексико-семантической и словообразовательной деривации, объединенных онимизацией (переходом лексической единицы из имени нарицательного в имя собственное), при этом подчеркивается близость психоментальной природы этих процессов в свете когнитивных взглядов на сущность вербального знака.

Также необходимо проанализировать особенности деривации донецких эргонимов, выделить и описать её типы.

В случае образования эргонимов без участия морфемных и других словообразовательных способов онимизация названия городского объекта может быть **простой** (при образовании описательных эргонимов: «*Государственный архив Донецкой области*»), **метонимической** (магазин «*Инструменты*»), **метафорической** (охранное предприятие «*Заслон*») или **метафоро-метонимической** (мебельный магазин «*12 стульев*»).

С метонимией на основе пространственной смежности, нередко осложненной целевыми отношениями, связаны следующие тематические группы наименований:

- 1) названия, мотивированные номинациями артефактов (осуществляется перенос наименования с ассортиментной единицы на название объекта): («*Обувь*», «*Ткани*», «*Сувениры*», «*Посуда*», «*Часы*», «*Инструмент*», «*Золото*», «*Мебель*»);
- 2) названия, мотивированные номинациями лиц:

а) отадресантные (осуществляется перенос наименования с номинации исполнителя услуги на имя объекта): лечебно-реабилитационный центр «*Врач*», юридический центр «*Адвокат*».

б) отадресатные:

– именование по роду деятельности лица: фирма «*Механик*» (продажа автозапчастей), магазины «*Дачник*», «*Селекционер*», «*Бухгалтер*»;

– именование по социальному статусу лица: магазин «*Ветеран*»;

– именование по предпочтениям лица в еде: магазины «*Гурман*», «*Обжора*»;

– именование по личностным качествам, особенностям характера лица: ресторан «*Эгоист*»;

– именование по возрасту лица: магазины «*Малыш*», «*Карпуз*»;

Безобразнойонимизации противостоит образная в двух разновидностях: с проявлением «первичной» образности имени нарицательного и образно-метафорическая. Образнаянеметафорическаяонимизация, основанная на первичной образности, соединяется с переносом на основании смежности объектов и явлений, вовлеченных в одну ситуацию, например, яркие образы мира детства лежат в основе названий детских садов и магазинов детских товаров: магазин «*Пчелка*», детский сад «*Ласточка*».

Образная-метафорическаяонимизация – процесс, лежащий в основе образования таких эргонимических наименований городских объектов, как частное охранное предприятие «*Щит*», рекламная группа «*Форпост*», компания «*Флагман*».

Особое внимание в исследовании уделяется анализу названий, созданных на основе синкретизма метафоры и метонимии, например, салон обуви «*Каблучок*», магазин «*Крепость*».

Большой пласт эргонимии представлен номинациями, которые являются результатом **трансонимизации** (перехода имени собственного из одного разряда в другой). Трансонимизация может быть простой: фирма «*Геркулес*», кафе «*Ассоль*», гостиница «*Джон Хьюз*», компания «*Наполеон*».

Структурно-семантический анализ эргонимов г. Донецка, созданных при помощи собственно словообразования, позволил выделить следующие принципиально разные процессы образования эргонимов: **композицию, аффиксацию, субстантивацию и номинализацию** синтаксических единиц.

Под композицией в данной работе понимается создание любого сложного образования, мотивированного не одним номинативным смыслом. Композитные эргонимы г. Донецка представлены составными наименованиями («*Бизнес-Центр*», «*Люкс-Сервис*»; большая часть – это образования с первой несклоняемой иноязычной частью: «*Бизнес-Партнёр*», «*Дизайн-Мастер*») и собственно сложными эргонимами (с интерфиксом и без него): «*Новострой*», «*Лакокраска*»; «*Донгорбанк*», «*Комплектсервис*». Контаминация анализируется как переходное явление между сложением и аббревиацией. Можно выделить следующие типы аббревиатурных эргонимов:

- 1) инициальный тип: буквенные («*ЦРУ*» – `Центр риэлтерских услуг`) и звуковые («*ДИСО*» – `Донецкий Институт Социального Образования`) аббревиатуры;
- 2) слоговой тип (фирма «*Донгорстрой*» – `Донецкое городское строительство`);
- 3) смешанный тип: аббревиатуры, состоящие из начальных частей слов и начальных звуков (названий букв): компания «*ВИНАП*» и состоящие из начальной части слова (слов) и целого слова: «*Медсервис*» (`Медицинский сервис`).

В данной статье выделены и проанализированы четыре структурных типа эргонимов-контаминантов.

1. $abc + d = adc$. В этой модели используется начало и конец первого слова и второе слово целиком налагается на первое. Происходит аппликация в середине слова, кроме того, слиянию способствует наличие фонетически одинаково оформленных отрезков: бар «*Чемпивон*» (чем/пио/н + пиво).

2. $ab + c = ac$. Эта группа контаминантов характеризуется наличием второй единицы мотивирующей базы в полном объёме: кафе «*Молодёжка*» (мол/одой + одёжка)

3. $ab + cd = ad$. Группа характеризуется взаимообменом компонентов: магазин «*Обуванчик*» (об/увь + од/уванчик).

4. $a + bc = ac$. Эта группа контаминантов характеризуется наличием первой единицы мотивирующей базы в полном объёме: магазин «*Кайфель*» (кайф + ка/фель).

Анализ показал, что структура эргонимов-контаминантов представляет собой различные варианты комбинирования элементов, с различной степенью их наложения друг на друга. Наложение редко бывает морфемным, чаще всего границы морфем разрушаются, но накладываемые элементы фонетически совпадают.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что Эргонимы являются той областью в ономазиологии, в которой находят свое отражение современные номинативные процессы и по которой можно судить как о языковой личности отдельного номинатора, так и о языковой среде города в целом.

Сквозным процессом образования эргонимов является онимизация как переход имени нарицательного в имя собственное; онимизация может сопровождаться лексико-семантической и словообразовательной деривацией. Эргонимы демонстрируют общность этих процессов в свете когнитивных взглядов на сущность вербального знака.

Ведущие функции эргонимов (номинативная и идентификативная) дополняются информативной функцией, в соответствии с которой можно выделить прямо информирующие, косвенно информирующие и условные названия городских объектов. Условные эргонимы, являясь мотивированными для номинатора, не дают представления о свойствах реалии и требуют дешифровки со стороны адресата.

В последнее время важными для эргонимов становятся функции языкового воздействия (экспрессивная, аттрактивная, мнемоническая, магическая и игровая); при создании экспрессивных названий городских объектов активно учитывается фактор адресата и наиболее полно раскрывается творческий потенциал номинатора.

Коммуникативная природа эргонимической номинации обуславливает возможности интерпретативного изучения этих единиц: выявление иерархии интенций номинатора, рефлексии адресата и интерпретации филолога-исследователя, анализирующего степень удачности названия городского объекта.

ЕТАПИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Коврига Ю.В., Кукленко Ю.О.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Процес навчання будується згідно з характеристиками навчальної діяльності. При навчанні іноземній мові, як першій, так і другій, одиницею навчання є мовна дія. Умовою виникнення мовної дії є комунікативна ситуація, а передумовами здійснення мовленнєвої дії виступають три психічних механізми: знання, уміння і навички. Мовне вміння формується через поступове становлення дій на основі знання і актуалізації навичок.

Виходячи з даних дидактичних закономірностей навчання, навчання мовленнєвим діям і на першій і на другій іноземній мові включає три необхідні етапи, зумовлених закономірностями становлення мовного дії.

Першим етапом методики навчання є когнітивний етап чи етап концептуалізації (підготовчий етап формування мовного вміння). На цьому етапі викладач надає явища мови або мовлення, а слухач формує уявлення про них. Результатом етапу є знання - свідомо засвоєний досвід.

Другим етапом методики навчання є етап інтеріоризації - етап поступового формування мовного навику або мовного вміння за допомогою виконання мовних дій (репродуктивний етап). Формуються первинні вміння, які характеризуються відсутністю автоматизації та наявністю розгорнутого самоконтролю в процесі виконання дії.

На третьому етапі методики навчання (продуктивний етап) відбувається тренування учнів у застосуванні мовних умінь. Вміння розвиваються,

перетворюються у вторинні (високорозвинені, творчі) вміння, деякі з них автоматизуються до рівня складних мовних навичок.

Названі етапи навчання мовним діям другій іноземній мові тісно взаємопов'язані. В результаті першого етапу (концептуалізації) у слухачів формуються уявлення про значення, форми і функції мовного явища; знання про етапи, ступені мовної дії. На другому етапі слухач виробляє власну програму дій для вирішення комунікативної задачі (інтеріоризації). Він виконує вправи з трансформації, по модифікації зразка, тобто виконує дії за аналогією. На третьому етапі слухач застосовує вироблену програму в комунікативних ситуаціях. Він ідентифікує ситуацію, тобто вибирає адекватні мовні дії; виробляє мовні дії; аналізує свою поведінку, визначає правильність своїх дій, їх результативність.

Така послідовність навчальних прийомів необхідна для того, щоб учень міг ефективно користуватися своїми знаннями в комунікації. При комунікативному навчанні іноземній мові оволодіння засобами здійснення мовленнєвої дії (граматикою, лексикою, фонетикою) відбувається в процесі оволодіння мовними діями (читанням, аудіюванням, письмом, говорінням). Навчання фонетичного, граматичного та лексичного аспектів мови може бути частиною будь-якого етапу формування уміння в будь-якому вигляді мовної діяльності. Наприклад, початковий етап оволодіння яким-небудь граматичним матеріалом реалізується спільно з навчанням вмінням читання; вдосконалення фонетичних навичок може відбуватися на етапі інтеріоризації умінь говоріння і т.п.

Подібна організація освітнього процесу характерна для комунікативного навчання як першій, так і другій іноземній мові. Однак при оволодінні другою іноземною мовою комплексність навчального процесу зростає. Відбувається це внаслідок того, що багатомовні учні володіють значним навчальним досвідом, вони швидше опановують комунікативними вміннями, елементи яких теж можуть бути об'єктами переносу. Тому навчання кожному виду мовної діяльності на другому іноземною мовою звершується в перспективі

забезпечення можливостей для такого перенесення. Пояснимо дану особливість навчання другої іноземної мови на прикладі комплексного розвитку умінь читання.

Відомо, що вміння читання є не тільки метою навчання, а й засобом для формування мовленнєвих умінь говоріння і письма. При навчанні другій іноземній мові роль читання як засобу навчання іншим комунікативним умінням зростає. У процесі розуміння тексту читає реконструює зміст, закладений в ньому. Кожен етап цієї реконструкції припускає розумову активність того, хто читає: дізнатися, передбачити, перевірити, відсортувати і т.д. У процесі читання, розуміння особливостей організації «чужих» текстів учень розвиває вміння створювати власні тексти. Таким чином, письмовий текст виступає як зразок, спостереження за комунікативною організацією якого дозволяє учням швидше навчитися породжувати власні усні і письмові тексти. Поєднання навчання власне читання-розуміння з інтерпретацією тексту як продукту мовленнєвої комунікації в перспективі відтворення аналогічного типу тексту при говорінні або на письмі - відмінна особливість навчання другій іноземній мові, засіб інтенсифікації навчання.

Виходячи з цього, в процесі навчання читанню на другій іноземній мові слід застосовувати дві групи вправ. Перша група вправ слід за первинним текстом і має на меті розвиток стратегій розуміння його змісту. Друга група вправ вчить учня побачити організацію різних типів тексту їх функції (наприклад, опис, оповідання); дискурсивні операції, які організують текст (аргументація, наприклад); засоби зв'язності і створення цілісності тексту. Дана група вправ допомагає учневі побудувати вторинний текст - витвір самого учня за аналогією з першим, тобто розвинути на тому ж тематичному і лексичному матеріалі вміння говоріння і письма.

Отже, при навчанні читанню з повним розумінням тексту вчитель планує кілька послідовних етапів роботи: 1) мотивація до прочитання, 2) просмотровое читання, 3) пошукове читання, 4) аналіз змістовної і значеннєвої сторін тексту, 5) аналіз структурної організації тексту.

Розглянемо ці етапи.

1. Мотивація до прочитання. В повсякденному житті людина читає те, що їй цікаво, чи те, що потрібно. Тому для того, щоб учень зацікавився пропонованим йому текстом, існує ряд прийомів. Етап мотивації до прочитання тексту слід проводити з опорою на заголовок, ілюстрації, підзаголовки, підписи, які повинні сформувавши інтерес до прочитання. Корисно попросити в учня висунути гіпотези про зміст тексту, про його темі, типі тексту (газетна стаття, наприклад), його походження (певна газета чи журнал). Ця робота логічно призводить учнів до наступного етапу читання.

2. Просмотровое читання спростовує або підтверджує початкові гіпотези. Воно обов'язково є читанням про себе. Читання вголос перетворює читання в перечитування, а це змінює вигляд і мета діяльності. Просмотровое читання, як правило, не випереджається зняттям лінгвістичних труднощів. Інакше зміст тексту може бути зведене до його лінгвістичним аспектам, що не є метою роботи з формування умінь читання. Просмотровое читання забезпечує розуміння певної частини інформації тексту. Контроль здійснюваний у формі бесіди вчителя з аудиторією, орієнтує педагога у змісті наступного етапу.

3. Пошукове читання направлено на вибір з тексту заданої інформації. Метою пошукового читання є максимальне розуміння змісту тексту без пояснень незрозумілого перекладу. Використовуючи контекстуальну здогадку, учень поступово будує «платформу» для подальшої роботи з тестом, для повного проникнення в його зміст. Завданням пошукового тексту може виступати фіксація дат, місць, імен, описів, цифр і т.д. Пошукова робота сприяє розумінню основного змісту тексту та вироблення гіпотез про значення нових лексичних та граматичних одиниць. Тому на етапі пошукового читання, і не раніше, слід проводити роботу по ознайомленню з новим граматичним матеріалом і по семантизації нової лексики. При правильно організованому етапі пошукового читання обсяг нового лексичного матеріалу, що міститься в тексті, вже не здається учневі великим, а значення невідомих граматичних явищ піддається через їх участь в організації тексту.

4. Повне розуміння змісту тексту здійснюється в ході виконання системи вправ, основним завданням яких є семантична переробка тексту (відповіді на питання: вибір правильного / неправильного висловлювання; заповнення схем і таблиць за змістом тексту; тести множинного вибору; доповнення висловлювань інформацією, взятої з тексту; оціночні судження; підтвердження / спростування ідеї, виведення; вибір інформації; класифікація інформації; реформулювання висловлювань; формулювання основної ідеї тексту та її втілення в заголовку і т.д.).

Остання група вправ передбачає розуміння організації тексту. Даний етап включає систему вправ по усвідомленню структури тексту. Наприклад, при роботі з інформаційним текстом це може бути складання або реконструкція плану; відновлення логічних, хронологічних, причинно-наслідкових зв'язків тексту; виявлення правил структуризації текстового жанру («коротко про все», наприклад).

При роботі з аргументативно- публіцистичним текстом корисно навчити учнів бачити систему лексичних та граматичних засобів, що служать для вираження аргументації. Розуміння даних особливостей - важливий засіб навчання логічному, аргументованому усному висловлюванню. Робота по розумінню структури тексту-аргументу може починатися вже на етапі пошукового читання, завданням якого може стати пошук частин, об'єднаних певною комунікативною задачею (ввести аргумент, доказ, контраргумент, навести приклад, зробити висновок). На етапі читання з повним розумінням можливо завдання на пошук і фіксацію тематичної лексики; лексики, що служить для вираження певної комунікативної задачі (наприклад, вводить точку зору); засобів логічного зв'язку; кліше, що вводять контраргумент, полемічне звуження, висновок і т.д.

Робота з художнім текстом повинна включати вправи, спрямовані на розуміння особливостей оповідання, опису, міркування. Знання цих особливостей дозволить учням не тільки детально розуміти тексти, але й навчить вмінням виразного монологічного висловлювання.

При реалізації подібної «комплексної» методики досягається повне розуміння тексту, когнітивні стратегії учня, його вміння ефективно розвиваються, робота з текстом готує учня для використання отриманої інформації та умінь при говорінні або письмі за зразком.

ЗНАЧИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Ковтун И.В., Губина Н.Н., Мариненко Л.А.

Донецкий национальный медицинский университет

Современная жизнь диктует необходимость коренных изменений, как в практике преподавания, так и в методической науке. Одной из важнейших задач высшей школы является приобщение будущих специалистов к универсальным глобальным ценностям, формирование у них умения общаться и взаимодействовать с представителями других культур в мировом пространстве. Высветились острые проблемы конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда и, следовательно, система подготовки в высшей профессиональной школе. Одним из элементов успешности, востребованности молодого специалиста выдвигается владение им иностранным языком. В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «иностраный язык» на неязыковых факультетах вузов. Особую актуальность приобретает профессионально-ориентированный подход к обучению иностранного языка на неязыковых факультетах вузов, который предусматривает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных профессиональных, деловых, научных сферах и ситуациях с учетом особенностей профессионального мышления.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку признается в настоящее время приоритетным направлением в обновлении образования. Появилась настоятельная необходимость по-новому взглянуть на процесс обучения вообще и на обучение иностранному языку в частности. Анализ педагогических научно-методических источников показал, что существует бесчисленное множество методических направлений и технологий обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов. Однако в вузовской практике, как показывает повседневный опыт, студенты, владея грамматикой английского языка и достаточно богатым словарным запасом, зачастую не могут переступить языковой барьер и свободно излагать свои мысли. Положение о том, что преподавание иностранного языка и овладение им есть одновременно передача культуры носителей этого языка и активное присвоение этой культуры, стало теоретически общепризнанным и общеизвестным. Студент неязыкового факультета обязан быть специалистом, умеющим общаться на иностранном языке, однако количество аудиторных часов не позволяет преподавателю достичь желаемого результата. Так как постоянно сокращаются часы и не применяются в должной мере действительно прогрессивные методики, это приводит к низким результатам подготовки студентов, отсутствию мотивации к становлению личности, в должной мере владеющей иностранным языком. При таком количестве часов студенты в большей степени должны работать самостоятельно, что не является эффективным с учетом специфики предмета, остро необходима коллективная работа – в группе, в команде, в паре; естественно, что можно научиться грамотно и эффективно излагать свои мысли, прежде всего, в процессе живого общения.

По мнению Е.И. Пассова, автора коммуникативного метода, коммуникативность предполагает речевую направленность учебного процесса, которая заключается не только в том, что преследуется речевая практическая цель, но и путь к этой цели есть само практическое пользование языком.

Язык выступает и средством, и целью обучения. Обучаемый усваивает наиболее легкие языковые средства, овладевает разными видами речевой деятельности, которые до определенного момента выступают целью обучения, а затем используются им для освоения более сложных языковых действий, т.е. являются уже средством обучения.

На всех этапах усвоения материала идет обучение именно общению. Но есть ряд моментов, которые требуют специального обучения. Так, для умения общаться особую роль играют:

- способность вступать в общение, свертывать его и возобновлять;
- способность проводить свою стратегическую линию в общении, осуществлять ее в тактике поведения вопреки стратегиям других общающихся;
- способность учета каждый раз новых речевых партнеров, смены ролей партнеров, или обращенность общения;
- способность вероятностного прогнозирования поведения речевых партнеров, их высказываний.

Коммуникативная направленность наиболее продуктивно реализуется с использованием активных методов обучения, групповых форм взаимодействия обучающихся на занятиях, а также средствами инновационных технологий, программ, спецкурсов.

Самым важным педагогическим условием развития коммуникативных умений личности является моделирование реальных ситуаций общения и педагогического взаимодействия на принципах сотрудничества и диалога.

Все сказанное выше относительно коммуникативного метода обучения говорению на иностранном языке позволяет утверждать, что предметом обучения в данном случае является речевая деятельность. В этом методе четко прослеживается выделение речевых умений говорения и предлагаются упражнения для их последовательного формирования. Все это в свою очередь дает основание утверждать, что коммуникативный метод обучения говорению Е.И. Пассова представляет деятельностный тип обучения иностранным языкам.

Предметом речевой деятельности является мысль. Язык же – средство формирования и формулирования мысли. Таким образом, можно сделать следующие методические выводы:

- чтобы сформировать у обучающихся необходимые умения и навыки в том или ином виде речевой деятельности, необходима активная устная практика. Чтобы сформировать коммуникативную компетенцию вне языкового окружения, недостаточно насытить занятие коммуникативными упражнениями, важно предоставить обучающимся возможность мыслить, акцентировать внимание на содержании своего высказывания, чтобы в центре внимания была мысль, а язык выступал в своей прямой функции – формирования и формулирования этих мыслей.

Целью обучения иностранным языкам в неязыковых вузах является достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессиональной деятельности.

Подготовка специалистов на неязыковых факультетах вузов заключается в формировании таких коммуникативных умений, которые позволили бы осуществлять профессиональные контакты на иностранном языке в различных сферах и ситуациях. Под сферой общения понимается совокупность однородных коммуникативных ситуаций, характеризующихся однотипностью речевого стимула, отношениями между коммуникантами и обстановкой общения. Иноязычное общение может происходить как в официальной, так и в неофициальной формах, в ходе индивидуальных и групповых контактов, в виде выступлений на конференциях, при обсуждении договоров, проектов, составлении деловых писем.

Таким образом, под профессионально-ориентированным понимают обучение, основанное на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии или специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения. Термин «профессионально-ориентированное обучение» употребляется для обозначения процесса преподавания иностранного языка в неязыковом вузе,

ориентированного не только на чтение литературы по специальности, изучение профессиональной лексики и терминологии, а также и на общение в сфере профессиональной деятельности.

ПЕРЕВОД В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА

Конакова Е.И.

Харьковский национальный университет искусств
имени И.П.Котляревского

Перевод не копия оригинального текста, он не является - не должен претендовать на то, чтобы являться тем же произведением, но с другой лексикой. Перевод - особый, стоящий особняком литературный жанр со своими собственными нормами и целями. По той простой причине, что перевод не само произведение, а путь к нему, приближающее нас к оригиналу, но не претендующее на то, чтоб его повторить или заменить; из этого следует, что один и тот же текст допускает множество переводов. В рамках коммуникативной концепции перевода, разработанной А. Нойбертом, Л. К. Латышевым и др., перевод включает следующие параметры:

1. продуцент-адресант;
2. реципиент-адресат;
3. переводчик;
4. канал (письменный, устный).

В самом коммуникативном акте перевода выделяются следующие, стадии: а) интенция на получение сообщения; б) восприятие сообщения; в) обработка; г) отправление; д) доставка. Следовательно, переводчик совмещает функции адресата - реципиента (а, б), адресанта (г, л), и собственно интерпретатора.

Целью деятельности переводчика является:

- а) декодирование сообщения (M1 - message 1);
- б) интерпретация;
- в) создание адекватного сообщения (M2 - message2).

Основные (базисные) координаты и проблема символа.

Мы рассматриваем данные значения как символы, исходя из положения Соссюра об иконической функции символов как знакового выражения высшей и абсолютной сущности.

Привычное представление о символе связано с идеей некоторого содержания, которое, в свою очередь, служит планом выражения для другого, как правило, культурно более ценного содержания.

В символе всегда есть что-то архаическое. Каждая культура создает свою шкапу или систему символов. Символы представляют собой один из наиболее устойчивых элементов языкового континуума. Память символа всегда древнее, чем память его несимволического текстового окружения, как напоминание о древних, вечных основах культуры.

«Хорошо / плохо» как символы могут иметь смысл лишь в рамках данной локальной общности (или культуры) где конвенциональный характер символа остается открытым только избранным, являясь условным знаком для посвященных. — Леви-Брюль утверждал, что для того чтобы исследовать мышление индивида, следует анализировать культуру, к которой он принадлежит. Он считал, что любую культуру можно охарактеризовать через совокупность существующих в ней общих взглядов или коллективных представлений, которые определяют мыслительные процессы, принадлежащие к данной группе индивидов.

Аксиологические координаты, эксплицирующие категорию оценки, являются языковой универсалией, имеющей свою лингвистическую проекцию в различных языках как вербальных элементах культуры.

Анализируемый материал дает основание утверждать, что:

✓ Существует бесспорная связь между факторами культуры и окружающей среды, с одной стороны, и психологическими переменными - с другой, например символ девушки тополя (укр.) - берёзка (рус).

- ✓ Один и тот же символ (калиновый міст) может иметь различные значения. Или, иначе говоря, он может рассматриваться со стольких точек зрения, сколько в них признаков.
- ✓ Для изучения и перевода символов следует принимать во внимание не только образ, но и ассоциированные с ним представления.
- ✓ Символы как национально-культурные концепты могут быть: а) полностью эквивалентны; б) частично эквивалентны; в) образовывать лакуну; г) иметь различные коннотации.
- ✓ Осмысление одного и того же символа как кодированный знак ситуации происходит по-разному в силу национально-культурного видения мира, что связано с принципиальной двухсубъектностью понимания, когда первичное отражение производится одним субъектом, а вторичное - другим.

TEACHING THE RECEPTIVE SKILLS

Helen Kostenko

Kharkiv National Academy of Municipal Economy

Language instruction includes four important skills. These skills are Listening, Speaking, Reading and Writing. The main reason for isolating these skills and discussing them separately is to highlight their importance and to impress upon the teachers to place emphasis on their teaching and deal with them in a balanced way. Some language skills are neglected during the classroom practice. Research shows that listening and speaking are nearly neglected and not well recognized by most teachers. These skills are considered as passive skills.

Language skills are divided into receptive and productive ones. The receptive skills include listening and reading while the productive ones are speaking and writing. Language skills could also be divided into aural and graphic ones. The aural skills deal with listening and speaking ability while the graphic skills focus on writing and reading.

As language teacher, I know that language skills cannot be taught separately but are tackled simultaneously within the language teaching process. I find these two skills: reading and listening very demanding for students, but essential to master in their language acquisition.

Teaching reading

It is my belief that teachers should not be slaves to their coursebooks, but should choose materials for classroom use wisely, keeping in mind their students' needs and purposes for reading. Sometimes certain texts may be omitted, either because of their irrelevance to the purpose at hand or lack of time. Teachers may also want to use supplementary reading material from other sources, which will better serve the aim of the lesson. It is important to remember that in the majority of language classes learners' knowledge varies extremely, and that some learners have difficulty getting close to any reading material. That is why I strongly support pre-reading tasks, as they serve to bring the text closer to the reader allowing for easier interaction. They can include discussions of students' similar life experiences, discussions of similar topics in articles from newspapers, magazines or the Internet. The students' first connection with the reading material is through the eyes of the teacher and the way he/she presents it. Once a link between reader and topic has been made, reading can begin, as well as the particular tasks planned for the given text.

Teaching listening

Some of the problems in teaching listening include the 'speed' of the listening material. Some students have a limited vocabulary and attempt to understand every word, but fail to recognize 'signals'. Another important matter is the listening material itself. It is important not to use texts that are too long or too advanced for the students' level of knowledge.

It often takes a lot of effort on the part of the teacher to keep the students motivated throughout the entire listening activity. Pre-listening activities are of major importance in activating the students' knowledge. What is important here is to set the scene, so that the students can build an image in their minds of what they are about to listen to. Students with limited vocabulary often work in pairs together with better students, to get as much out of the listening as possible. Comprehension questions are used to check the students' general understanding of the material. The post-listening activities in my teaching context can range from easy exercises like filling in the blanks or role play to more demanding ones like writing an ending or a description of one of the characters. The level of difficulty of the activity depends on the linguistic ability of the students themselves.

Conclusion

Language skills are not separate entities. They frequently overlap and influence each other throughout the learning process. Reading and listening efficiency is influenced by the learners' schema which can help explain students' comprehension problems. Learners have individual working styles, and so the strategies used by the teacher in achieving comprehension are vitally important. In teaching the language skills a great focus should be put on the needs of the students and their purposes for learning the language.

KOMPETENTE FACHTEXTAUSWAHL

Kubrak L.O., Latunov I.S.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Fachtextauswahl bereitet auf Schritt und Tritt eine Qual während der Vorbereitung der Lehrmaterialien für Fachsprachen. Das ist eine der Bestandteile der didaktischen Kompetenz, die die Lehrkräfte beherrschen müssen.

Bevor der Lehrende die Fachtexte zu didaktisieren anfängt, muss er passende Fachtexte: thematisch, zielorientierend, fachorientierend/berufsorientierend finden. Die Fachtexte werden nach folgenden Faktoren kompetent rangiert werden: nach dem

Fach, nach Inhalt, nach Anwendungsziel, Niveau, kultureller Hintergrund, Lerngewohnheiten: Lesestrategie und Lernstrategie.

Im Fachsprachenunterricht ist Hauptziel – der Fachtext als Hauptbasis, der klassifiziert wurde, aber immer noch besprochen wird. Der Fachtext wurde von vielen Linguisten definiert und dargestellt. Mehr verbreitet hat Agricola E. (1979:32) den Fachtext definiert:

„Der Fachtext ist Instrument und Resultat der in Zusammenhang mit einer spezialisierten gesellschaftlich-produktiven Tätigkeit ausgeübten sprachlich-kommunikativen Tätigkeit; Er besteht aus einer endlichen, geordneten Menge logisch, semantisch und syntaktisch kohärenter Sätze (Texteme) oder satzwertiger Einheiten, die als komplexe sprachliche Zeichen komplexen Propositionen im Bewusstsein des Menschen und komplexen Sachverhalten in der objektiven Realität entsprechen.“

Der erste Aspekt verdeutlicht zur Einführung zwei grundlegende Dinge des Themas: zum einen die zentrale Bedeutung des Begriffs „Textsorte“ innerhalb der Textlinguistik, zum anderen seine ungenaue Abgrenzung und Bestimmung mittels vielfacher Definitionen. Die Definition nach Jung L. (2001:235) unterstreicht die spezifischen Merkmale, die es ermöglichen, Texte zu einer bestimmten Textsorte zusammenzufassen: „Eine Textsorte umfasst Texte, die sich von anderen Texten durch bestimmte (sprachwissenschaftlich festgestellte) Merkmale unterscheiden, die nur für diese Texte gelten.“

Daran knüpft eine zweite Definition an, die sich auf regelmäßig auftretende Kommunikationssituationen bezieht und diese als Basis der Textsortenklassifizierung ansieht. Demnach sind Textsorten laut Göpferich S. (1995:60) „überindividuelle Sprech- und Schreibakttypen, die an wiederkehrende Kommunikationshandlungen gebunden sind und bei denen sich aufgrund ihres wiederholten Auftretens charakteristische Sprachverwendungs- und Textgestaltungsmuster herausgebildet haben.“

Der Zusammenhang zwischen Textsorten und Fachtextsorten besteht im Wesentlichen darin, dass es sich bei letzteren um eine spezielle Klasse von Textsorten

handelt, die sich in Bezug auf allgemeinsprachliche Textsorten bzw. Gebrauchstexte inhaltlich, sprachlich und funktionell unterscheidet. Das bedeutet, dass Fachtextsorten vor allem auf lexikalischer und textueller Ebene über besondere Charakteristika verfügen. Außerdem sind diese Texte einer bestimmten Art sowie einem eindeutigen Kommunikationsbereich im Rahmen einer wissenschaftlichen Tätigkeit zuzuordnen. Rosemarie Gläser (1990) formuliert die *Fachtextsorte* als „ein Bildungsmuster für die geistig-sprachliche Verarbeitung eines tätigkeitsspezifischen Sachverhaltes, das in Abhängigkeit vom Spezialisierungsgrad von kommunikativen Normen bestimmt ist, die einzelsprachlich unterschiedlich ausgeprägt sein können.“

Die Begriffe umreißend, zeigt dieser erste thematische Block in Ansätzen, wie facettenreich der Terminus *Textsorte* ist. Von ihm ausgehend wird den Lehrenden ein erstes allgemeines Verständnis von Fachtextsorten vorgestellt, welches nun in weiterführenden Überlegungen vertieft werden soll.

Das folgende Themengebiet beschäftigt sich mit dem Charakter von Fachtexten im Allgemeinen und mit der Struktur und Klasse, den Typen und Stilen solcher Texte im Einzelnen. Die bereits erwähnten spezifisch lexikalischen und textuellen Besonderheiten beziehen sich begrifflich auf die *Fachlexik* sowie die *Fachterminologie* und das den Fachtextsorten eigene *Sprachsystem*. Dabei ist der häufige Gebrauch außersprachlicher Mittel, wie beispielsweise der von Diagrammen, Tabellen, Statistiken, Zeichnungen, Formeln und Gleichungen, sehr kennzeichnend. Auf diese Weise werden Textgegenstand und –Inhalt, etwa ein beschriebener Prozessablauf oder eine Montageanleitung, für den Rezipienten transparent und dadurch nachvollziehbar.

Die Bestimmung eines Fachtextsortentyps nach Hoffman L. (1988:147) kann auf zweierlei Art erfolgen.

Einerseits lassen vier Kategorien die Typologisierung eines Textes festlegen:

1. die Intention (z.B. informieren, motivieren, klären, aktivieren),
2. die Textfunktion (z.B. theoretisch, pragmatisch, informativ, problematisch),
3. das Kommunikationsverfahren (z.B. berichten, beschreiben, referieren, argumentieren, vergleichen, verallgemeinern, widerlegen, fragen u.a.) und

4. die Darstellungsart (mündlich oder schriftlich).

Eine zweite Klassifizierung fokussiert die Textintention stärker und ordnet.

Fachtexte als Ganzes folgenden vier Typen zu:

1. den darstellenden Texten, die informieren und beschreiben,
2. den expressiven Texten, die unterhalten bzw. erzählen,
3. den anweisenden Texten, die handlungsanweisend und beschreibend sind sowie
4. den Appellativen Texten, die zum Handeln auffordern und somit für den Rezipienten als verbindlich gelten.

Fachtextsorten sind in unterschiedlichem Stil verfasst. Dieser kann sowohl theoretisch, populär-wissenschaftlich und wissenschaftlich sein als aber auch lehrend und lernend.

Makro- und Mikrotext bilden gemeinsam die Struktur einer jeden Fachtextsorte. Zu den Makrostrukturmerkmalen zählen alle äußeren Strukturcharakteristika, die die Textgliederung verdeutlichen, wie etwa Titel und Untertitel, Fußnoten, Inhalts- und Literaturverzeichnis, Zitate und Absätze. Ebenso werden die typographischen Merkmale (z.B. Kursivschreibung und Fettdruck) der Makrostruktur zugeordnet.

Primär bedeutend für die Mikrostruktur sind Thema und Rhema des Textes, außerdem der Gebrauch von Synonymen und Antonymen sowie die Verwendung von Paraphrasen und einfachen bzw. transformierenden Wiederholungen.

Ein Fachtext teilt sich prinzipiell in zwei Ebenen. Auf der *strukturellen* finden sich neben der Makrostruktur auch Lexik, Syntax, Kohärenz und die grammatischen Kategorien wieder. Die *funktionelle* Ausrichtung eines Fachtextes bezieht sich auf alle an der Kommunikation beteiligten Faktoren, d.h. auf die Situation, die Partner, den Gegenstand, das Verfahren sowie die Intention.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Кузнецова Н.А.

Одесский национальный медицинский университет

Современное человечество включилось в общеисторический процесс, называемый информатизацией. Этот процесс включает в себя доступность любого гражданина к источникам информации, проникновение информационных технологий в научные, производственные, общественные сферы, высокий уровень информационного обслуживания. Стратегия развития современных информационных технологий определяется направлением от информации к знаниям. И именно это направление во многом определяет одно из приоритетных направлений процесса информатизации современного общества – информатизацию образования – внедрение средств новых информационных технологий с систему образования.

Целесообразность использования информационных технологий в учебном процессе определяется тем, что с их помощью наиболее эффективно реализуются такие дидактические принципы как научность, доступность, наглядность, сознательность и активность обучаемых, индивидуальный подход к обучению, сочетание методов, форм и средств обучения, прочность овладения знаниями, умениями и навыками, социализация обучаемого. В отличие от обычных технических средств обучения информационные технологии позволяют не только насытить обучающегося большим количеством знаний, но и развить интеллектуальные, творческие способности учащихся, их умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации. Использование на занятиях по иностранному языку в неязыковом ВУЗе современного коммуникативно-ориентированного обучения качественно меняет образовательный процесс, повышает его эффективность, готовит студентов к использованию иностранного языка в реальной жизни. Целью обучения иностранному языку в ВУЗах является достижение уровня практического владения иностранным языком, что позволяет использовать иностранный язык в будущей профессиональной деятельности, активное применение так и в профессиональном общении, а также создание базы для правильного понимания, перевода и текстовой обработки иноязычных текстов. С помощью глобальной информационной компьютерной сети преподаватели

могут быстро получить доступ к материалам для занятия, принимая во внимание потребности индивидуальных студентов. Несомненным преимуществом использования компьютерных технологий является перенос центра тяжести с вербальных методов обучения на методы поисковой и творческой деятельности обучающего и учащихся. Новые методы помогают активно воздействовать на формирование и развитие языковой компетенции учащихся, навыков аудирования, говорения, чтения, совершенствование письменной речи. Компьютерные технологии помогают привлекать пассивных слушателей, делать занятия более наглядными, обеспечивать учебный процесс новыми, ранее недоступными материалами, которые помогают учащимся проявлять их творческие способности, обеспечивать моментальную обратную связь, объективно оценивать действия учащихся. Видеоматериалы в процессе обучения оказывают огромное влияние на процесс понимания и запоминания. Но преимущества использования видеоматериалов и мультимедийных средств будут реализованы лишь тогда, когда восприятие повлечет за собой мыслительную активность, которая будет сочетаться с различными видами познавательной деятельности. Пассивное наблюдение обучающихся за происходящим на экране компьютера не может привести к эффективному усвоению содержания учебного материала. Необходимо развитие всех спектров коммуникативной компетенции на основе визуализации информации разнообразной тематики. Совершенствование языковых и речевых навыков невозможно без формирования знаний о конкретных социокультурных условиях и особенностях функционирования языка. В основе структуры учебных пособий должна лежать методическая концепция, которая формируется следующим образом: с одной стороны, это постепенное накопление и приобретение социокультурных знаний, с другой – активизация различных речевых навыков и умений на этой основе с целью максимального развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Таким образом, применение информационных технологий в учебном процессе в различных вариантах позволяет говорить об определенных преимуществах подобных форм организации учебного процесса:

- становится возможной принципиально новая организация самостоятельной работы студентов;
- возрастает интенсивность учебного процесса;
- у студентов появляется дополнительная мотивация к познавательной деятельности;
- доступность учебных материалов в любое время;
- возможность самоконтроля степени усвоения материала по каждой теме неограниченное количество раз.

Для повышения эффективности применения новых инфокоммуникационных технологий в учебном процессе необходимо повышать качество электронных учебных пособий и программного обеспечения, для чего необходимо развивать научно-техническое сотрудничество университетов по этой проблематике. По мере накопления образовательных информационных ресурсов инновационные технологии займут достойное место в образовательном процессе вуза, и станет возможным формирование на их основе разного уровня программ подготовки и переподготовки специалистов.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Лазор Н.В.

Одесский национальный медицинский университет

Метод проектов возник в начале прошлого столетия. Основателями его считаются американские ученые Дьюи и Килпатрик. Они предлагали строить обучение на активной основе, через практическую деятельность ученика,

ориентируясь на его личный интерес и практическую востребованность полученных знаний в дальнейшей жизни.

Метод проектов стал активно использоваться при обучении иностранным языкам с 80-х годов прошлого века.

На кафедре иностранных языков ОНМУ этот метод особенно широко используется при организации самостоятельной работы студентов.

Компьютеризация и интернационализация информативного пространства расставляет новые акценты в мотивации студента-медика к изучению английского языка, а также выдвигает новые направления в работе преподавателя. Наряду с традиционным обучением основным видам профессионально ориентированной речевой деятельности (обучение чтению, говорению, письму, аудированию, основам перевода), в последние годы на кафедре проводится работа по обучению студентов навыкам поиска, анализа и выборки необходимого материала по специальности на иностранном языке в поисковых компьютерных системах.

Это направление широко используется в организации СРС, в рамках которой студентам предлагаются на выбор темы, не дублирующие программу по английскому языку, а расширяющие общую эрудицию, носящие дискуссионный характер или отражающие новейшие направления или открытия в области медицины, медицинской этики и деонтологии, здорового образа жизни и т.п.

Студенты получают подробные инструкции по организации работы с иноязычным материалом в поисковой системе: алгоритм определения ключевых слов и понятий, характеристику оптимальных компьютерных переводчиков и принципы работы с ними, инструктаж по организации просмотрового чтения и выборки материала и т.п.

Особое внимание уделяется анализу недостатков компьютерного перевода, что повышает мотивацию работы с оригинальными текстами.

Защита подготовленных проектов (которая требует обязательного устного доклада по выбранной теме, визуального сопровождения и последующего

обсуждения) организуется в виде интерактивной модели дискуссионного клуба, что, в свою очередь, создает ситуацию реального общения на иностранном языке.

Особого внимания заслуживает работа студентов по созданию визуального, аудио-сопровождения презентаций проектов. Эта часть подготовки носит творческий характер и ограничивается только одним условием – использованием английского языка. Здесь творческий потенциал студентов-медиков проявляется особенно ярко. Кроме традиционных тематических плакатов, студенты подбирают фильмы, пишут песни и стихи, сами создают мультфильмы и слайд-шоу, проводят разнообразные тесты и викторины.

По количеству участников предполагаются только индивидуальные и парные проекты, поскольку они дают возможность в полной мере оценить индивидуальную работу каждого студента.

КОРЕГУВАННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ

Максимова К.В.

Харківська державна академія фізичної культури

Мовна освіта є важливим засобом, який формує свідомість особистості майбутнього спортсмена. Глобалізація суспільства, потреба особистості в швидкій адаптації до умов полікультурного світу, який весь час змінюється, посилює інтерес до мовної освіти як важливого інструменту життєдіяльності людини.

Нові освітні реалії передбачають формування нової сучасної філософії людини — «навчання упродовж життя», яка дає усвідомлення необхідності самоосвітньої

діяльності особистості та його готовності опановувати нові знання. Особливого значення набуває процес вивчення іноземної мови в спортивному вузі. Нові реалії вимагають змін до рівнів володіння іноземними мовами, визначення нових підходів до відбору змісту та організації матеріалів, використання адекватних форм та видів контролю.

Багатолітня практика викладання іноземних мов у немовних вузах спортивного профілю вказує на те, що досягнення рівня усного спілкування студентів є одним з найскладніших питань, зокрема, спілкування, що пов'язане з майбутньою спортивною спеціальністю студента.

Відомо, що практичне оволодіння іноземною мовою не можливе без активної мовної і розумової діяльності кожного студента на практичних заняттях та за її межами. Для забезпечення правильної мовної діяльності студентів необхідно використовувати такі форми роботи, які мають комунікативний напрямок. Одним з таких засобів є приближення вивчення іноземної мови до реальних умов життя студентів, організація їхньої мовної діяльності, беручи до уваги середовище, в якому вони перебувають: тренування, змагання, робота з тренером, навчання у вузі, аудиторні заняття, дім, гуртожиток, різні види відпочинку тощо.

Однією з основних умов високого рівня мовної діяльності студентів, що навчаються у спортивному вузі є цілеспрямована й систематична реалізація вправ тренувально - комунікативного характеру.

Завдання викладача ВНЗ спортивного профілю полягає, по-перше, у співставленні рідної та англійської інтонації, щоб уникнути явища інтерференції, а по-друге, слід приділити багато часу розвитку навиків читання, говоріння іноземною мовою та перекладу спортивних текстів. На основі цього необхідно створювати комунікативні ситуаційні вправи, з метою закріплення набутих навичок й розвитку навичок усного спілкування, особливо таких, які пов'язані з майбутньою спортивною спеціальністю студента.

Отже, цілеспрямована комплексна корегуюча робота процесу навчання іноземної мови у ВНЗ спортивного профілю допомагає підвищенню

ефективності навчального процесу не тільки на початковому етапі, але і на наступних етапах вивчення англійської мови.

Література.

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ

Мартинчук О.А., Дёмочка Л.В.

Национальный технический университет “ХПИ”

Методика преподавания иностранных языков, будучи отраслью науки социальной – педагогики, не может развиваться вне связи с другими науками, в первую очередь, лингвистикой и психологией, непосредственно влияющими на развитие методики обучения языка и практику преподавания. В последнее время в науке широко используется системный анализ, предполагающий комплексное и многоаспектное рассмотрение объектов с учётом неоднозначных отношений между ними. Не изменяя выработанной стратегии, методика преподавания иностранных языков перестраивает тактическую модель обучения, выдвигая на первый план принцип индивидуализации.

Расширение контактов с зарубежными странами, наличие большого количества литературы на иностранных языках, обилие новых информационных технологий, постоянный обмен специалистами и создание совместных предприятий - все это требует не только навыка перевода специализированной литературы, но и владения разговорной речью как в профессиональной, так и в бытовой сфере, что возможно лишь при условии достаточно развитого уровня коммуникативной компетенции.

Развитие компетенции такого рода представляет собой сложный и трудоемкий процесс. Трудности дискурсивного характера, с которыми сталкиваются студенты в ситуациях реального общения, проявляются в восприятии и понимании речи собеседника и индивидуальны по своей сути. Поэтому свести к минимуму указанные трудности в обучении иностранному

языку возможно благодаря индивидуальному подходу. Индивидуальный подход в процессе обучения иностранному языку обусловлен спецификой данного учебного предмета: иноязычное речевое общение является как целью, так и средством обучения. Исходя из этого, предпосылкой как коммуникативной, так и учебной деятельности является формирование у студента потребности говорить на иностранном языке. Это требует индивидуального и личностного подхода к обучаемому в процессе учебного взаимодействия, учета его качеств как субъекта учебной, познавательной, коммуникативной, потенциальной профессиональной и других видов деятельности при постановке учебных задач. В центр системы обучения помещается индивид – личность обучаемого, наделённая определёнными и присущими только этой личности интеллектуальными и эмоциональными особенностями. Эта новая точка отсчёта ведёт к детализации, уточнению, а подчас и переосмыслению некоторых понятий и характеристик, существенных для процесса обучения.

I. Оценка способностей студентов.

Специалисты, работающие в области теории обучения, составили перечень тех характеристик, которыми должен обладать студент, обучаемый иностранным языком. Таковыми являются: определённый уровень развитости, определённая степень развития памяти (объём оперативной памяти, «готовность памяти»), мышления (гибкость, глубина, продуктивность), воображения, определённые навыки и умения, воспитанные на материале родного языка. Примером развёрнутого набора объективных показателей способности к иностранному языку может служить список американского психолога Дж. Кэролла, включающий: объём и прочность ассоциативной памяти, способность к индуктивному изучению, способность к ассоциации «звук-символ», наличие лингвистических интересов, память на слова, способность к переносу по аналогии, скорость реализации всех перечисленных ассоциаций. Преподаватели-практики накопили определённый опыт по развитию тех или иных качеств обучаемого. Тем не менее, необходим более подробный анализ личностных качеств, недостающих обучаемому. Такого рода рекомендации

можно было бы сформулировать следующим образом: если у студента достаточно развит аппарат мышления, а воображение слабо развито, то следует проводить тренировку с помощью определённых упражнений; если у студента мыслительные операции протекают медленнее, чем это требуется для успешного обучения, необходимо ускорить темп работы; если же студент недостаточно владеет родным языком, то можно прогнозировать трудности в усвоении иностранного языка и способы их устранения.

II. Составление учебных планов. Построение урока.

Индивидуализация обучения предполагает большую гибкость в организации процесса обучения. Основным фактором при определении темпа работы является учёт специфики аудитории. В сильных группах темп работы может быть ускорен и объём изучаемого языкового материала расширен за счёт дополнительных учебных материалов. В слабых группах темп работы замедляется за счёт материала, который не является «объектом первой необходимости», обеспечивающего языковую деятельность обучаемого в рамках, установленных учебной программой. В этой связи возникает необходимость перенесения «неотработанного» материала на следующий период обучения. Следовательно, преподавателю, планирующему занятия, предстоит решить два вопроса:

- вопрос о границах варьирования учебных планов;
- вопрос об организации контроля пройденного материала.

Варьирование учебных планов возможно в определённых пределах. Рамками, ограничивающими возможность варьирования, следует признать зафиксированные учебными программами границы этого обучения – первого (начального) этапа, предполагающего овладение навыками произношения и чтения; второго этапа, когда формируется грамматическая база и основной словарный запас общеупотребительной лексики, а также начинается приобщение к специальности, и третьего (завершающего) этапа, который предполагает формирование профессиональных навыков обучаемого. Вопрос о контроле выполнения различных вариантов учебного плана может быть решён:

путём «приспособления» экзаменационных (зачётных) материалов к тому, что пройдено каждой конкретной группой, и разработкой трёх комплектов экзаменационных (зачётных) материалов, рассчитанные на три основные типы групп – средние, слабые и сильные. Принцип индивидуализации предоставляет преподавателю большую свободу в дозировке объёма обрабатываемого на уроке материала и в определении видов и частотности упражнений для тренировки. План урока строится не по единой жёсткой схеме: контроль пройденного – введение нового материала – закрепление этого материала. Отдельные пункты этой схемы могут быть переставлены. Они могут также пересекаться, вклиниваться друг в друга, если преподавателю удобнее таким образом укрепить ту или иную ассоциацию, т. е. при условии, что варьирование организации занятия отвечает потребностям учебной ситуации.

Итак, принцип индивидуализации предполагает максимальную рационализацию контролёров и тренажеров с тем, чтобы обеспечить обучение средствами контроля, учитывающими многообразие учебных ситуаций, и рационализировать труд студентов, избавив их от затраты лишних усилий.

HOW TO TEACH LISTENING

Moroz G.H.

National University of Pharmacy, Kharkiv

One of the main reasons for getting students to listen to spoken English is to let them hear different varieties and accents - rather than just the voice of their teacher with its own idiosyncrasies. In today's world, they need to be exposed not only to one variety of English (British English, for example) but also to varieties such as American English, Australian English, Caribbean English, Indian English or West African English. When people of different nationalities speak to each other, they often use English too, so that a Swiss flight attendant might well have to understand a Japanese woman's English variety, just as an Argentinean might need to be able to cope with a Russian's version.

There are, of course, problems associated with the issue of language variety. Within British English, for example, there are many different dialects and accents. The differences are not only in the pronunciation of sounds ('bath' like 'laugh' vs 'bath' like 'cat') but also in grammar (the use of 'shall' in northern varieties compared with its use in 'Standard English' - the southern, BBC-type variety; the grammatically coherent use of 'done', e.g. 'I done it' in nonstandard English). The same is of course true for American, Indian or West African English.

Despite the desirability of exposing students to many varieties of English, however, common sense is called for. The number of different varieties (and the degree to which they are different from the one students are learning) will be a matter for the teacher to judge, based on the students' level, where the classes are taking place etc. But even if they only hear occasional (and very mild) varieties of English which are different from the teacher's, it will give them a better idea of the world language which English has become.

The main method of exposing students to spoken English (after the teacher) is through the use of taped material which can exemplify a wide range of topics such as advertisements, news broadcasts, poetry reading, plays, (pop) songs with lyrics.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО ДІАЛОГУ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Неруш А.В., Орел-Халік Ю.В., Трегуб С.Є.

Запорізький державний медичний університет

Процес очевидних змін, які відбуваються на початку ХХІ століття в освітній сфері, гостро ставить перед колективами вищих навчальних закладів відповідальне завдання – необхідність не тільки здійснювати професійне навчання, а й виховувати грамотних, духовно збагачених фахівців, рівень знань яких відповідав би зростаючим вимогам суспільства.

У зв'язку з вищезазначеним виникає необхідність модернізації професійної підготовки майбутніх фармацевтів через глибоке володіння культурою професійного діалогу як атрибутом інтелектуального розвитку людини з вищою освітою; встановлення взаємозв'язку загальнокультурної, професійної, іншомовної освіти та майбутньої професійної діяльності; розширення інваріантності та варіативності змісту, форм та методів навчання. Саме такі спеціалісти мають вільно організовувати професійний діалог, який є засобом координації професійного спілкування та професійної діяльності.

Підготовка майбутніх фахівців у системі вищої професійної освіти, у тому числі й фармацевтів, відбувається в умовах широкого використання різноманітних педагогічних технологій, серед яких особливе місце посідають квазіпрофесійні тренінги, імітаційні, рольові та ділові ігри, що дає змогу студентам чіткіше уявити знання про майбутню професійну діяльність у найбільш зручному для засвоєння вигляді. Теоретико-методологічні основи такого навчання продукуються й розвиваються у межах знаково-контекстного підходу, суть якого, за А. Вербицьким, полягає в активному навчанні, спрямованому на реалізацію системного використання професійного контексту, тобто поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності.

Пропонований А. Вербицьким підхід до вдосконалення підготовки фахівців передбачає створення умовних (квазіпрофесійних) моделей майбутньої трудової діяльності з метою забезпечення змістового й мотиваційного компонентів отримання теоретичних знань і відробітку елементів професійної діяльності з використанням наукової теорії. Своєрідність і перевага цього підходу порівняно з традиційним навчанням полягає у відновленні генетично початкових відносин практики й обслуговуючої її теорії та в реалізації принципу системного моделювання вирішення професійних проблем за допомогою здобутих студентом у ВНЗ знань, умінь і навичок.

Доведено, що одним з головних чинників, які забезпечують формування культури професійного діалогу у майбутніх фармацевтів, є навчальна

дисципліна «Іноземна мова професійного спрямування». За допомогою оновленого змісту вищезазначеної дисципліни відбувається послідовний перехід від навчальної через квазіпрофесійну (моделювання професійної) до професійної діяльності.

Невід'ємною складовою вивчення іноземних мов у вищих медичних закладах освіти є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (текстовий редактор Word, Web-сайти мережі Інтернет, проектні роботи з використанням Інтернет, електронна пошта, відео- і телеконференція, форум, чати, блоги, вікі (Інтернет-енциклопедії), соціальні мережі, словники та довідники в режимі он-лайн, навчальні матеріали та електронні підручники на CD, DVD, інтерактивні дошки, проектори тощо), які допомагають не лише вдосконалити знання студентів з цієї дисципліни, але й сприяють розвитку їх комунікативних вмінь.

Використання інтерактивних технологій навчання (метод кейсів, ситуаційні завдання, квести, ділові, рольові, ситуаційні ігри, мозкова атака, діалог у вигляді круглого столу, ігри-вікторини, презентації фармацевтичних засобів, написання та обговорення ділових електронних листів, діалог-прес-конференція, діалоги-дискусії, діалоги-роздуми, діалоги-переконання, діалоги-обговорення на базі прочитаних текстів професійного спрямування, інтерактивні шоу, відео-презентації) дозволяють трансформувати навчальний процес у взаємонавчання, забезпечили взаємодію студентів як з однокурсниками, викладачами, так і з іншими суб'єктами комунікації в інформаційному середовищі Інтернет; надають кожному студенту можливість висловитися і викласти свою думку. Завдяки саморефлексії на заняттях з «Іноземної мови професійного спрямування» студенти мають можливість самостійно відкрити власні позитивні і негативні якості, а саме відсутність уміння висловити власну професійну думку, відстоювати свою позицію, побоювання та нерішучість під час здійснення професійного діалогу.

Виявлено, що «Іноземна мова професійного спрямування» не лише сприяє формуванню культури професійного діалогу майбутніх фармацевтів, але

й забезпечує синхронну та асинхронну, міжособистісну комунікацію, внутрішній діалог, інтерактивний режим роботи з навчальним матеріалом.

Доведено, що реалізація інформаційно-комунікаційних технологій у вищих медичних закладах освіти сприяє гармонійному поєднанню автономної, індивідуально-кооперативної, спільної діяльності, навчання у співробітництві; дає змогу майбутнім фармацевтам оволодіти досвідом професійної діалогічної комунікації, її етичними та деонтологічними нормами; усвідомити власне зростання і розвиток.

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Олейник А.И., Гнатенко Е.В.

Харьковская государственная академия физической культуры

Процесс обучения английскому языку является сложной, постоянно развивающейся системой. Поэтому компьютеризация обучения иностранному языку помогает облегчить доступ к информации и сократить время изучения языка. Потому необходимо как можно чаще предлагать студентам такие ресурсы интернета, как прямой эфир для просмотра новостей, различных видеоматериалов, записанных из теле- и радиопередач, художественных фильмов, мультимедийных программ, специально подготовленных для учебного процесса.

Более того, можно использовать Интернет-страницы, содержащие информацию по изучению иностранного языка, например базу данных с тематическими текстами и упражнениями. Все это позволяет создать коммуникативную среду для обучения, развить интерес к изучению языка, создать условия, максимально приближенные к реально речевому общению на иностранном языке при отсутствии естественной языковой среды.

К дополнению к сказанному необходимо заметить, что одним из самых эффективных и широко применяемых средств обучения иностранному языку

является информационная программа Skype. Skype обеспечивает пополнение словарного запаса активной и пассивной лексикой современного иностранного языка, формирует и совершенствует умения диалогического высказывания. Благодаря данной программе спортсмен сможет высказываться, выражать свои мысли и впечатления об играх на соревнованиях, даже находясь в отъезде, но имея при этом возможность находиться в контакте с ведущим преподавателем. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранным языкам, при правильном подходе, имеет гораздо больше преимуществ, чем недостатков. Мы перечислим наиболее ярко выраженные положительные стороны.

Глобальная сеть Интернет является огромной библиотекой аутентичных материалов для изучения иностранного языка, где каждый может найти что-то в соответствии со своими интересами. Получая доступ к обширным аутентичным материалам о зарубежных странах, их культурах, студенты приходят к более осознанному пониманию жизни зарубежом. Интернет дает им возможность участвовать в жизни многоязычных сообществ не только в своей стране, но и по всему миру. Работая и учась в Интернете, студенты начинают по-другому понимать необходимость знания языка. Иностранный язык становится для них не просто предметом, а предлагает удивительные возможности общения с другими культурами. Общение и сотрудничество со сверстниками из других стран делает процесс изучения языка еще более увлекательным. Ведь что за интерес учить иностранный язык, если ты разговариваешь на нем только со своим преподавателем? Психологическим аспектом полезности Интернета является следующий: суть Интернета состоит в общении, он предлагает такие возможности, которые трудно получить на традиционных занятиях по иностранному языку. Язык, используемый в Интернете является настоящим языком, современным, а не адаптированным под учебники. Более того, использование информационных технологий способствует сдвигу в режиме работы на занятии. Процесс обучения меняется от традиционного, где ведущую роль занимает преподаватель, к тому, в котором

центром процесса становится студент. Повышается мотивация изучения иностранного языка. Кроме того, поскольку создание сообщений является самым важным в общении, параллельно с языковыми навыками студенты осваивают навыки общения, этикета. Одним из самых важных навыков, которые развиваются при работе с Интернет - технологиями - это развитие критического мышления, которое является необходимым в условиях современного мироздания.

Таким образом, мы пришли к следующим выводам: глобальная компьютерная сеть Internet - чрезвычайно ценный ресурс для реализации самых разнообразных методик- обучения английскому языку. По своей природе Internet - один из самых лучших источников текущей информации, часто представляемой в интерактивном формате и практически не присутствующей в традиционном учебнике или учебном пособии. По своим дидактическим возможностям Сеть может с разной степенью эффективности решать различные задачи обучения.

При изучении английского языка через Internet, его ресурсы используются для реализации многих проектов обучения: для самостоятельного изучения английского языка, ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках; для самостоятельной подготовки к сдаче квалификационного экзамена по английскому языку и прохождения тестов для получения сертификата.

А также это дает возможность: формировать навыки и умения чтения, непосредственно используя материалы Сети разной степени сложности; совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов Internet и мультимедийных средств; совершенствовать умение поддерживать беседу в диалогах и дискуссиях; пополнять свой словарный запас лексикой современного английского языка; общаться с друзьями и сокурсниками, расширять круг знакомств и собственные знания о культуре изучаемого языка.

ВОПРОСЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ

Петрусенко Н.Ю., Соина И.Ю.

Харьковская государственная академия физической культуры

Проблема интенсификации учебного процесса решает насущные задачи современного обучения языкам.

Актуальность темы определяется тем, что проблема совершенствования системы средств обучения является важной и своевременной в связи с тем, что изучению иностранных языков уделяется недостаточно времени. Материалом для исследования являются учебные и методические пособия, изданные на кафедре украинского и иностранных языков Харьковской государственной академии физической культуры. Общей целью работы является изучение и совершенствование компонентов системы средств обучения. Научная новизна темы определяется спецификой подхода к исследуемому материалу

Учебные и учебно-методические пособия являются компонентом системы средств обучения иностранному языку и выполняют в учебном процессе следующие функции: 1) информирующую (функция справочника, корпуса текстов, а главное – источника языкового материала усвоения); 2) формирующую (навыки, умения, личность обучаемого); 3) систематизирующую (по отношению к языковому материалу); 4) контролирующую (по отношению к знаниям, навыкам и умениям); 5) мотивирующую.

Различные виды учебников по-разному отражают эту систему функций. Учебное и учебно-методическое пособие – это модель учебного процесса. Это особая модель, не отражающая структуру и все течения процесса, так как характеристики учебного процесса даны в старом, определенном виде. В связи с этим между учебником и учебным процессом могут возникать различия и довольно сложные отношения, поскольку, когда вводится учебник нового поколения, методический уровень преподавания обычно отстает от него. Таким образом, как бы ни был хорош учебник сам по себе, он обречен на короткую жизнь.

Требования к учебному пособию складываются из 2 групп. Это, во-первых, дидактические требования, общие для любого учебника и по любому предмету, а, во-вторых, методические требования, специфичные для предмета.

Мы можем выделить такие этапы работы над учебником:

1. Составление параметров учебного пособия. Прежде чем приступить к написанию учебного пособия, нужно ясно представить себе цели обучения; систему коммуникативных потребностей и их приоритетность; лингводидактическое содержание (объем языкового материала, принципы отбора грамматики, лексики и т.д.); соотнесенность материала с программой, учебным планом и т.д.
2. Составление концепции учебника, отраженной в его проспекте.
3. Составление пробных разделов пособия и его макета. Здесь важно показать типовые способы реализации концепции в пособии, принятые авторами.
4. Написание текста пособия, подбор средств наглядности и т.д.
5. Сведение воедино текстов, написанных разными авторами и редактирование пособия.
6. Обсуждение учебного пособия и подготовка его к печати.

Проверка учебника может быть двух видов: экспертно-оценочная и опытно-педагогическая. При первом виде проверки мы предлагаем компетентным специалистам оценить пособие, руководствуясь определенными критериями. Второй вид проверки предлагает опытную проверку в процессе обучения и учебную работу по готовому пособию, то есть опытную ревизию его именно как целого.

Все эти основные требования к учебнику были учтены и использованы членами кафедры украинского и иностранных языков Харьковской государственной академии физической культуры при написании учебной литературы. Так, например, учебно-методическое пособие Карпец Л.А. Основи наукових знань з української мови для студентів та аспірантів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. – Харків: ХДАФК, 2007. – является национально-ориентированным типом учебного пособия, написанного

в расчете на родной язык специалистов. Он написан с учетом всех требований кредитно-модульной системы обучения и решает задачи ознакомления студентов и аспирантов с нормами украинского литературного языка.

Следующим пособием, изданным на кафедре, является методическое пособие по английскому языку: Соїна І.Ю. Методичний посібник до граматичного матеріалу курсу англійської мови для студентів 1 курсу спеціальності «Фізична реабілітація». – Харків: ХДАФК, 2006.

Очень интересная и важная работа вышла в 2012 году авторами Карпец Л.А. и Соиной И. Ю. «Теорія і практика навчання наукової мови» для студентів та аспірантів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. - Х.: ХДАФК, 2012.- 68с. Эта работа направлена на обучение студентов и аспирантов научному стилю речи.

Таким образом, издание учебной и учебно-методической литературы на кафедре позволяет интенсифицировать учебный процесс и способствовать дальнейшему повышению уровня образования студентов Харьковской государственной академии физической культуры.

ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНИХ ВНЗ

Порох Д.О., Туркіна М.В.

ДЗ «Луганський державний медичний університет»

Комунікативний підхід до навчання іноземних мов, при якому об'єктом навчання є мовна комунікативна діяльність, функціональні властивості мови і мовлення, є дуже актуальним на сучасному етапі. Пошук шляхів навчання ефективного спілкування пов'язано з комунікативними потребами майбутніх фахівців у зв'язку з розширенням міжнародних контактів України.

Комунікативний підхід включає вивчення прагматичних аспектів комунікації, співвідношення мовних одиниць із діяльністю людини, вивчення стратегій і тактик комунікантів.

Широке варіювання комунікативних інтенцій подано в діалогічному дискурсі. Вивчення діалогічної форми мови є дуже важливим, тому що діалог вважається найбільш природнім проявом мовленнєвої активності.

У сучасній лінгвістиці враховується вплив використання мови на її структуру, аналізуються прагматичні аспекти діалогу.

Об'єктом дослідження даної статті є прагматичні і семантичні особливості реплік-відповідей у констативно-констативному мікродіалозі.

Актуальність такого дослідження обумовлена широким використанням констативно-констативних форм спілкування в процесі комунікації.

Предметом дослідження є прагматичні і семантичні особливості реплік-відповідей у констативно-констативному мікродіалозі.

Метою статті є аналіз прагматичних і семантичних аспектів реплік-відповідей констативного мікродіалогу і виділення деяких видів діалогічних взаємодій, які обумовлені стратегіями адресата.

Дослідження мовного матеріалу показує, що зміст реплік-відповідей у складі констативно-констативного мікродіалогу характеризується варіюванням комунікативних інтенцій, які визначають стратегію комунікантів у процесі спілкування. У репліках-відповідях відчувається розуміння адресатом необхідності відреагувати на стимул.

Вивчення комунікативного процесу повинно вестись з урахуванням інтенцій адресата і адресанта. Репліка-відповідь визначає функціональну взаємодію реплік у констативно-констативному мікродіалозі. Реакції-відповіді у рамках констативно-констативного мікродіалогу показують ставлення адресата до змісту репліки-стимулу в спектрі відображення діалогічних взаємодій: згода-незгода. Природною реакцією на повідомлення є, наприклад, підтвердження. У цьому випадку дія повідомлення є успішною. У цьому типі мікродіалогу стратегії згоди отримують конкретну реалізацію у вигляді тактик прямої кореляції і конкретизації.

Тактика конкретизації здійснюється наступними видами реплік:

1. Еліптичними відповідями, які можуть висловлювати згоду зі змістом репліки-стимулу з різними модально-оціночними модифікаціями.

Основними засобами висловлювання згоди є слова-речення «yes», «good», «very well», «all right», «sure», та ін., які мають різноманітні емоційні відтінки.

Зміст репліки-відповіді може бути поповнено з репліки адресанта, наприклад: «— I'm going to the bar. Randy might need a hand. — Sure» /J.Chase/.

Висловлювання згоди за допомогою вказаних слів-речень може модифікуватися зверненням із вказівкою на соціальний статус, при цьому комбінаторика звернення з різними компонентами може бути різною. Репліки-відповіді: «very good», «very well», «yes» - часто включають звернення з вказівкою на соціальну роль адресанта, що можна пояснити більш нижчим соціальним статусом адресата.

2. Повними реченнями, які підтверджують, відбивають правильність думки адресата: « Jimmy. There's your sister. Jenny. That's her» /A.Wesker/. Такі репліки можуть включати звернення з вказівкою на соціальний статус адресанта: «

Morgenhall: Mr.Fowle, I've worked hard for you. Fowle. That's true, sir» /J.Mortimer/. Репліці-відповіді може передувати слово-речення «Yes»:

«Fitzpatrick: So you're leaving us behind. Paul: Yes. That's right» /D.Storey/

Засобом висловлювання підкресленої згоди є повтор семантичних елементів початкової репліки у репліці-відповіді, наприклад: « Marshall: Your old man can make a tent when he wants to. Paul: That's right» /D.Storey/.

3. Репліками-відповідями, які експліцитно висловлюють семантичний склад репліки адресанта або окремих її частин. Повтори семантичного складу репліки адресанта можуть супроводжуватися зміною займенників, наприклад: « Marion:

I'm going to leave you. Dangerfield: You're going to leave me» /J.Donleavy/. Деякі репліки-відповіді вводяться словами-реченнями «yes», «of course», «certainly», «sure» та ін. Цим реплікам притаманна сильна емоційна імплікація: «Cardinal: /

.../ It is your wedding day, Julian! Julian /.../ Yes, it is! It's my wedding day»

/E.Albee/.

Така тактика забезпечується наступними видами кореляцій між початковою реплікою та реплікою-відповіддю:

1. Кореляцією суб'єктних номінацій початкової репліки та репліки-відповіді. Слова широкої або невизначеної семантики в початковій репліці потенційно обумовлюють їх конкретизацію у репліці-відповіді. До них належать, наприклад, неозначені займенники, які замінюються у репліці-відповіді іменниками, що мають конкретне значення, наприклад: «O'Keefe /pointing to kitchen/. Someone's in there. Dangerfield. Miss Frost» /J.Donleavy/;

2. Кореляцією об'єктних номінацій, при цьому конкретизація об'єкту здійснюється за лінією його дефіциту: невизначений об'єкт (якість) – визначений об'єкт (якість). Слова широкої семантики конкретизуються у репліці-відповіді: « Martin: It has a nice smell your hanky. Smith. Lemon» /J.Donleavy/. Конкретизація об'єктних номінацій може здійснюватися з підвищеним ступенем експресивності. Цьому сприяє вживання прикметників, які інтенсифікують зміст, та семантика іменника: « Amelia: I was out at the back. I thought I heard something. Kate: I heard a terrible racket» /T.Deevy/.

3. Кореляцією предикатних номінацій початкової репліки і репліки-відповіді, яка має місце за рахунок конкретизації лексичного значення предиката початкової репліки. Предикатні номінації можуть бути представлені близькими за значенням дієсловами, при цьому при конкретизації цих номінацій може здійснюватися конкретизація виду діяльності або стану, способу протікання дії, наприклад: « Pahlen: Our guests are very silent, Stepan. Stepan: Yes? They are drinking little and eating nothing and looking solemnly before them» /A.Dukes/.

Вивчення інтенціональної структури діалогу і комунікативних стратегій, які її визначають, веде до висновку про те, що інтенції комунікантів відображені за допомогою різноманітних мовних засобів і спрямовані на те, щоб уплинути одна на одну певним чином, примусити продемонструвати свої емоції та почуття, виявити своє ставлення до дій співрозмовника.

Слід зазначити, що навчання розумінню реального функціонування мовних одиниць, визначення впливу на їх використання стратегій і тактик

комунікантів є дуже важливим завданням викладача при навчанні іноземних мов.

Комунікативний підхід до навчання іноземних мов дає можливість викладачу навчити студентів моделювати мовленнєві взаємодії, використовувати мову як засіб соціальної дії і взаємодії в умовах конкретних ситуацій спілкування. Подальше перспективне вивчення реплік-відповідей у складі констативно-констативного мікродіалогу пов'язано з вивченням реплік незгоди і пов'язаних із ними стратегій комунікантів.

HEDGING LANGUAGE AS A FEATURE OF ACADEMIC WRITING

Pouzik A.A., Yeromyants I.S., Moroz T.V., Zhdanova K.V.

M. Gorkiy Donetsk National Medical University

High schools encourage students to use academic papers when writing their assignments. Most students are not able to write their academic papers well because discipline curricula don't contain this aim. Therefore, they do not have the right skills to write academic papers. This has led to poor performance among the students.

A feature of academic writing is the need to be cautious in one's statements in order to distinguish between facts and claims. This feature is called "hedging". Hedge as a linguistic concept was introduced by G. Lakoff in 1972. Hedging can be defined as the use of linguistic devices to show hesitation or uncertainty and to display politeness and indirectness. Hedging is absolutely crucial in good academic writing and hedged words are said to account for 1 in every 100 words. When writing for academic disciplines it is necessary not only to show that the student is able to write in a formal, abstract fashion, but also that he is able to show the extent to which he believes in, or is prepared to stand up for, what he is reporting.

In discursive essays, or when writing up research, students must draw conclusions and make evaluative comments, and they are expected to take a stance on a particular issue or on the strength of the claims they are making.

Strong claims are rare in academic writing. Claims need to be less assertive so that they cannot easily be challenged. Therefore, words like never, always and obviously are usually avoided, as are expressions like there is no doubt that and as we all know.

This is because a strong claim can be construed as a fact and is, therefore, open to dispute. For example,

“*Overweight kids are coronary time bombs*” implies that the statement is true in every case. Such a claim cannot be supported with evidence - we cannot be 100 percent sure that this is true for all cases; there are inevitably exceptions.

Although hedging is often called vague language, in our academic culture claims must be accurate, not vague generalisations. The above statement, couched in cautious language, becomes: ‘**Studies suggest that overweight kids can potentially become** *coronary time bombs.*’

As this example illustrates, the use of hedging language enables writers to distance themselves from the findings so as to avoid making unsubstantiated claims. Unless there is evidence to show that a statement is 100 percent certain, for instance when quoting proven facts or statistics, claims need to be qualified in some way to make them less assertive.

A wide range of words and phrases can be used in hedging:

- Modal auxiliary verbs: can, could, may, might, should, would
- Other hedging verbs: appear, look, seem, tend, suggest, indicate
- Probability adjectives: likely, possible, probable, unlikely, certain
- Probability adverbs: perhaps, possibly, probably
- Frequency adverbs: generally, occasionally, often, seldom, usually

- Hedging expressions: to a certain extent, for the most part, there is a tendency to, it could be argued that, evidence indicates that
- Qualifying adverbs: primarily, mainly, predominantly, apparently, presumably, conceivably.

We conducted the lessons on hedging in academic writing. It was adapted for use with adult learners who studied language on the basis of our department. The students had to identify hedging expressions and categorise these in a table to be kept for future reference. We created different tasks. Depending on the level of the class, these tasks can be used in different ways.

We cut up the sentence pairs and gave one statement to each student in the class and asked the students with strong claims to stand on one side of the room, those with cautious statements on the other. The students read out their statements. They paired up with the groupmate who had the matching statement and noted down the words or expressions used to make the less assertive statement more cautious. Pairs then exchanged sentences with another pair and continued as before.

The next task was devoted to paraphrasing. The learners were given the sentences which were absolute statements. The task was to rewrite the sentences using one of the methods of hedging.

The next class was devoted to text work. The students identify and highlight cautious language in authentic texts sourced from the articles in the students' subject area (medicine).

It was pointed out that hedging language had both advantages and disadvantages. We highlighted the fact that if the reader or listener knew and was interested in the subject, then qualified statements might persuade them more than unqualified statements; however, for people who did not know the subject or who were uninterested or who were too busy to really pay attention, then hedge words could deplete the strength and meaning of the whole message.

In conclusion we'd like to say that the use of impersonal, passive constructions, lexis expressing personal involvement, other politeness strategies and facts in

evaluating the claims of other researchers are important points in academic writings. People use hedged language for several different purposes but perhaps the most fundamental are the following:

1. To minimise the possibility of another teacher/lecturer/colleague/student opposing the claims you are making;
2. To enable you as a writer to be more precise when reporting results, e.g. you can show that something is not 100% proven, but rather that it is indicated and subsequently assumed;
3. To enable you to execute a politeness strategy in which you are able to acknowledge that perhaps there may be flaws in your claims ;
4. To conform to a now accepted practice writing style.

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ - МЕДИКОВ

Пузик А.А., Шульгина А.А., Колесникова Е.Ю.

Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького

В условиях расширения международных контактов, гуманизированной направленности образования, практическое владение иностранным языком способствует формированию всесторонне развитой, социально-активной личности специалиста медицинского профиля, обеспечивает ему возможности для установления культурных и деловых связей, приобщению к мировой культуре и общечеловеческим ценностям.

Иноязычно - профессиональная компетентность является одним из значимых компонентов профессиональной подготовки студентов в

медицинском вузе и необходима целенаправленная работа по её формированию. Иноязычная компетентность дает возможность выпускнику медицинского вуза использовать полученные знания в условиях реальной профессиональной среды. При этом под иноязычно - профессиональной компетентностью подразумевается, что будущий субъект профессиональной деятельности владеет не только необходимыми знаниями, умениями и навыками в предметной сфере, но и способен к продуктивной реализации в иноязычной среде своих профессиональных функций.

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 и латинского языков ДонНМУ были организованы курсы английского языка.

Содержание обучения английскому языку на курсах предусматривает закрепление и дальнейшее совершенствование базового общеобразовательного уровня владения языком в сочетании с углубленной профильной языковой подготовкой, ориентированной на использование полученных знаний в сфере профессиональной деятельности.

Следует отметить, что курс преподавания английского языка слушателям соответствует возрастным особенностям и речевому опыту в родном и иностранном языках; содержит определенную проблему, представляющую интерес для слушателей, а также призван ликвидировать один из серьезных пробелов в подготовке специалистов для органов здравоохранения – отсутствие навыков профессиональной коммуникации на иностранном языке и социокультурных знаний специфики страны изучаемого языка. Кроме того, важную роль играют общие психологические особенности обучающихся, у которых имеет место высокая степень мотивации занятий иностранным языком. Они обладают жизненным и профессиональным опытом, их речемыслительная деятельность носит продуктивный характер, сложившееся мышление и высокоразвитый самоконтроль.

Отзывы выпускников вуза свидетельствуют о том, что многие из них имеют низкие коммуникативные качества, не могут логично и аргументировано построить высказывание; раскрыть замысел, не отклоняясь от темы; последовательно развивать мысль; пользоваться языком в соответствии с коммуникативной целью и условиями общения. Речевые автоматизмы либо были недостаточно сформированы в предыдущем речевом опыте обучающихся, либо утрачены вследствие длительного перерыва в использовании английского языка в целях устного общения. Следует отметить, что значительная часть языкового материала, необходимого для развертывания высказывания по той или иной теме, вообще ранее не включалась в процесс активного усвоения: вузы не ставят себе целью обучение профессиональной научной речи, а методика обучения этому аспекту на кандидатском семестре недостаточно разработана.

Эти факторы нельзя не учитывать при разработке методики совершенствования устной иноязычной речи обучающихся.

Практика показывает, что одной из наиболее распространенных трудностей, встающих перед обучаемыми в процессе осуществления иноязычной коммуникации, является недостаточный лексический запас, затрудняющий формулирование своей мысли средствами иностранного языка. Поэтому, формирование иноязычной коммуникативной компетентности направлено на освоение обучающимися следующих умений:

- 1) владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетическому, лексическому, словообразовательному, морфологическому, синтаксическому стилистическому;
- 2) умением употреблять термины в деловом контексте;
- 3) использовать этикетные речевые формулы в рамках деловых контактов, которые являются неотъемлемой частью профессионального речевого общения;
- 4) умением учитывать экстралингвистические факторы, которые служат важным параметром оценки коммуникативной ситуации и планирования коммуникативных действий;

5) применять коммуникативные умения, которые являются профессионально определяющими для данной специальности.

Совершенствование знаний иностранного языка выпускников на кафедре иностранных и латинского языков ДонНМУ носит профессионально-ориентированный характер и базируется на коммуникативной методике обучения.

Овладение иностранным языком в искусственной языковой среде – это всегда управляемый процесс. В этой связи следует отметить, что преподавание иностранного языка, в частности английского, имеет свои отличительные особенности. Коллективом кафедры иностранных языков разработаны программа и методика преподавания дисциплины «Профессионально ориентированная языковая подготовка» для сотрудников медицинского университета, повышающих свою квалификацию.

Кафедра уделяет значительное внимание информативной содержательности учебных материалов, которые должны способствовать пополнению не только лингвистического, но и культурного опыта слушателей, знакомить их с национальными институтами, традициями и нормами стран изучаемого языка.

В современной педагогической практике имеются технологии, способствующие достижению высокого уровня овладения иноязычной профессиональной компетентностью студентами. Применение методов активного обучения, и наиболее эффективного из них «деловых игр», приобрело на сегодняшний день серьезное значение в преподавании иностранных языков. Главная цель «деловой игры» состоит в формировании комплекса знаний и умений для выработки стратегии и тактики профессионального общения. Преподаватель создает ситуации, в которых у слушателей формируется умение свободно и без боязни пользоваться своим речевым опытом. С помощью таких ситуаций: 1) появляются условия для создания творческой обстановки и поддержания живого интереса к процессу усвоения иностранного языка; 2) повышается профессиональная мотивация

процесса обучения; 3) увеличивается время для речевой практики: слушатели высказывают собственное мнение, выражают чувства и мысли персонажей, которых они играют; 4) проблемные задания, которые могут решаться совместными усилиями, позволяют приобрести опыт практической и творческой иноязычной деятельности.

Большое значение имеет то, что овладение иностранным языком - это творческий процесс, а не процесс механической выработки речевых навыков. Творческий характер процесса обучения иностранным языкам проявляется в том, что обучающийся, решая те или иные коммуникативные задачи, реализует собственные намерения, т.е. действует от своего лица. Таким образом, он самостоятельно переносит усвоенные им ранее знания, навыки и умения в новый контекст их использования.

Все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции медицинских специалистов ориентируется не на минимум формул бытового и учебного общения, а на дидактический материал, способствующий пониманию национальной специфики форм общения, представленных в различных сферах деятельности, связанных с профессиональной подготовкой специалистов - медиков.

APPRENTISSAGE EFFICACE DES LANGUES ETRANGERES

Rak O.

Chaire de langues étrangères / Université de médecine d'état de Bucovine

Au cours des dix dernières années des changements importants sont survenus dans l'apprentissage et l'enseignement des langues étrangères et premièrement ce sont les technologies d'information et de communication qui ont considérablement ouvert les perspectives de cette discipline et ont élargi ses paramètres.

Parmi les facteurs ayant contribué aux changements, on peut noter une vue plus large de la finalité de l'enseignement des langues avec l'addition d'objectifs tels que l'acquisition des compétences sociales, culturelles etc.

Au niveau des théories de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères on a vu un élargissement des domaines sources, comprenant non seulement des théories de la linguistique appliquée mais aussi de la psychologie cognitive, de la sociologie etc.

Des nouvelles tendances d'apprentissage qu'ont apparues ces dernières années sont: flexible learning, blended learning, e – learning, on – line learning, life – long learning etc.

L'importance donnée à l'apprentissage en autonomie pendant les années quatre-vingt-dix a servi à mettre l'accent sur certains concepts incontournables pour un apprentissage efficace des langues étrangères. Les termes d'apprentissage auto-dirigé, apprentissage en autonomie ou en semi-autonomie représentent une approche où l'apprentissage a lieu sans contrôle direct de l'enseignant. La clé de cette approche est le concept de responsabilité; l'acte d'apprentissage procède d'une détermination, la responsabilité reste au niveau de l'apprenant et est individuelle.

Il y a plusieurs justifications pour l'adoption d'un apprentissage auto-dirigé. Des raisons pratiques – vous travaillez quand et où vous voulez. Des différences individuelles des apprenants – l'aptitude pour apprendre une langue, les stratégies d'apprentissage, les stratégies cognitives et les styles cognitifs. Les objectifs et les motivations des apprenants sont variés: améliorer son niveau de langue, se préparer pour des études à l'étranger, mieux connaître une autre culture.

Tant dans l'opinion publique qu'au niveau politique, ces dernières années ont été marquées par une prise de conscience accrue de l'intérêt d'étudier les langues étrangères et de la nécessité de soutenir des styles d'apprentissage variés, notamment l'apprentissage autonome des langues. Dans tous les secteurs de l'éducation et de la formation, ce développement s'est traduit soit par la création soit par l'expansion de nombreux centres de langues.

Ainsi des recherches récentes ont montré qu'un apprentissage efficace des langues dépend d'une part d'une interaction riche et variée entre l'apprenant et la langue cible et d'autre part d'une capacité chez l'apprenant de prendre des initiatives décisives dans son apprentissage. Le rôle de l'enseignant n'est plus d'être la source principale de savoir sur la langue étrangère mais plutôt un conseiller dans divers aspects du processus de l'apprentissage.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ

Рублевська Т.А., Дудіна Л.К.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Термін "індивідуальний підхід" розуміється як система дидактичних засобів організації учбового процесу по іноземній мові, що включає зміну мети, змісту, процесу і форми і орієнтуюча курс іноземної мови на професію, що придбалася студентами, і можливі сфери його реального використання в професійній діяльності

Індивідуальний підхід розглядається нами як складне педагогічне явище, що визначає ефективність навчання іноземній мові і припускає активну роль суб'єкта учбової діяльності. Умовами успішної реалізації індивідуального підходу виступають диференціація, яка виражається в обліку первинної мовної підготовки студентів, постановка особово значимих для студента цілей, вироблення стійких і раціональних навичок самостійної роботи і уміння здійснювати системний підхід до оволодіння знаннями.

При навчанні іноземній мові відбувається ломка психофізіологічних механізмів мови на рідній мові і формування нових механізмів мови на іноземній мові. Але сформовані в масовій загальноосвітній школі психофізіологічні механізми мови на іноземній мові нерідко бувають неправильними, тому перед викладачем встала завдання перетворення

"шкільного" механізму, щоб після закінчення курсу навчання сформовані у ВНЗ механізми говору на іноземній мові були більші стабільними

Слід зазначити, що вибір іноземних мов для вивчення в школі або будь-якому другому навчальному закладі ніяк не пов'язаний ні з лінгвістичною, ні навіть з психолінгвістичною стороною проблеми. Він обумовлюється чисто утилітарними цілями: популярністю у світі, наявністю кадрів, підручників і так далі. Тому, не маючи можливості вибрати для вивчення найбільш зручний з психолінгвістичної точки зору іноземна мова, при проектуванні навчального курсу необхідно враховувати схожість і відмінність між мовами, заздалегідь виділяючи ті явища, які можуть викликати утруднення у навчених, і звертаючи на них особливу увагу. Це особливо важливо при визначенні матеріалу для самостійної роботи.

Рідна мова відіграє важливу роль при навчанні іноземній мові. Досвід вивчення рідної мови, яка, як і всякий досвід, не може не грати позитивної ролі хоч би тому, що до моменту початку вивчення іноземної мови як системи людина вже володіє(чи передбачається, що володіє) системою рідної мови. Оволодіння іноземною мовою по цілому ряду параметрів відрізняється від оволодіння рідною мовою, і це швидше заважає, чим допомагає у вивченні іноземної мови. Крім того, слід пам'ятати, що іноземна мова не може і не повинна реалізовувати усю сукупність функцій, які здійснює рідна мова.

Навчальний курс, побудований на індивідуальному підході в навчанні іноземній мові, виконує цілий ряд педагогічних функцій:

- мотивацію навчальної діяльності - перехід від мотиву оцінки і мотиву уникнення неприємностей до мотиву досягнення, професійного інтересу;
- внесення різноманітності в роботу і можливість працювати у власному режимі;
- навчання на основі створення на занятті мовної ситуації, близької до реальної;
- формування навичок самостійної роботи, які є основою і запорукою безперервної освіти і самоосвіти.

Стосовно вивчення іноземної мови можна поставити наступні спільні цілі:

- 1) знайомство з культурою і способом життя країни мови, що вивчається;
- 2) уміння спілкуватися з носіями мови, тобто читати те, що написано на мові, що вивчається, розуміти на слух те, що говориться в природному темпі на мові, що вивчається, говорити і писати мовою, що вивчається, так, щоб розуміли носії мови;
- 3) підготовка до використання іноземної мови в професійній діяльності.

Щоб досягти поставлених цілей, потрібно принципово іншу організацію усього процесу навчання іноземній мові, яка зробить реальним не лише виконання вимог програми, але і допоможе реалізувати отримані знання в професійній діяльності.

Щоб досягти поставлених цілей, потрібно принципово іншу організацію усього процесу навчання іноземній мові, яка зробить реальним не лише виконання вимог програми, але і допоможе реалізувати отримані знання в професійній діяльності.

Робота проводиться в одній аудиторії, в одно і те ж учбовий час, на одному і тому ж учбовому матеріалі, але в кожному з названих режимів. По суті, в традиційних рамках здійснюється диференціація учбового процесу і індивідуальний підхід до роботи із студентами, створюється позитивна мотивація, оскільки пропадає страх, студенти переконуються в можливості досягнення мети, збільшується інтерес до предмета. Традиційні домашні завдання виявляються непотрібними, оскільки студенти мають можливість вибрати в межах трьох режимів об'єм матеріалу і час його засвоєння в аудиторії або будинки.

Схематично це можна представити таким чином: мета(перспектива) → основні етапи і види діяльності → діяльність студента → результати діяльності студента → аналіз і самоаналіз отриманого результату, порівняння з наміченою метою → виведення, оцінка → постановка нової мети і так далі. Важливим моментом є визначення того об'єму завдань, який студенти можуть виконати за

допомогою викладача, і складання алгоритму їх роботи з тим, щоб кожен студент мав можливість йти вперед з такою швидкістю, на яку він здатний. Таким чином, студент дістає можливість активного включення в учбовий процес і стає повноправним суб'єктом цього процесу.

При організації роботи по такому курсу необхідно дотримуватися наступних умов:

- студент починає вивчати іноземну мову у ВНЗ з того рівня, з яким прийшов після школи;
- вчиться з тією швидкістю засвоєння матеріалу, на яку здатний;
- з пропонувананих трьох режимів роботи він сам вибирає той, який вважає для себе найбільш адекватним;
- студент впродовж усього терміну навчання має право переходити з одного режиму в інший;

Робота по циклу вважається завершеною, якщо усі заплановані завдання виконані і студент опанував необхідні знання, уміння і навички.

Таким чином, студент, працюючий в першому режимі, освоює певний об'єм матеріалу; студент, працюючий в другому режимі, освоює матеріал першого режиму плюс додатковий матеріал; студент, працюючий в третьому режимі, освоює матеріал двох попередніх плюс додатковий матеріал.

Увесь пропонуваний учбовий матеріал полягає, згідно з вимогами програми, з фонетичного і граматичного курсу, текстів для читання і усних тем. Основною формою організації навчання є цикл, що складається з 5 зайняття і побудований по заданому алгоритму. Впродовж циклу кожен студент вивчає певний мовний матеріал, прочитує декілька текстів, об'єднаних загальною тематикою, виконує лабораторні роботи. У кінці кожного циклу проводиться мінізалік, на якому визначається готовність студента взятися до роботи в наступному циклі.

На початку кожного семестру студентам пропонується поурочний план роботи на семестр з тим, щоб вони знали, який матеріал і в якому порядку вони повинні вивчити. Таким чином, із самого початку студент знає, що і як йому потрібно робити, вибирає той об'єм і види роботи, з якими він може впоратися.

«BLENDED EDUCATION» ЯК АКТУАЛЬНА ФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ

Світлична Є. І.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

У процесі з впровадження кредитово-модульної системи організації навчального процесу ВНЗ зіткнулися з реальними проблемами, що гальмують модернізацію української вищої школи. Це, перш за все, невідповідність законодавчо-нормативної бази новим умовам, багатопредметність, відсутність якісного навчально-методичного забезпечення самостійної роботи студентів, труднощі у впровадженні індивідуалізації навчання, недостатнє використання інноваційних методик і технологій, консерватизм науково-педагогічного персоналу. Усі ці проблеми особливо гостро виявляються у викладанні дисциплін суспільно-гуманітарного блоку, де зміст навчальних програм, в основному, втратив актуальність; рівень володіння викладачами інформаційними технологіями значно нижче загального; методичне забезпечення самостійної роботи, на яку в цьому блоці відводиться 2/3 навчального часу, не відповідає сучасним вимогам; адміністраціям більшості ВНЗ властивим є ставлення до суспільно-гуманітарного блоку як другорядного і, в результаті, недовіділення фінансів на технічне забезпечення кафедр. Так, наприклад, якщо в середньому забезпечення комп'ютерами в університетах складає 11,5 на 100 студентів, то на гуманітарних кафедрах – удвічі менше, причому 30 % техніки є морально застарілою.

Очевидно, що вирішення проблеми, крім адміністративного реформування, може бути здійснене за допомогою *підвищення якості змісту гуманітарної освіти* шляхом перегляду програм і змістовного наповнення відповідно до вимог практичної необхідності, національних потреб і тенденцій розвитку світової та європейської спільнот; радикальної модернізації методики викладання, на основі сучасних інформаційних технологій (створення гнучкої

системи модульно структурованих дистанційних курсів з обов'язковою і необов'язковою академічною складовою, які дозволять викладачеві і студентові індивідуально формувати зміст навчання, виходячи з рівня і запитів студента, а університетам формувати гуманітарний блок дисциплін залежно від їх спеціалізації і потреб); навчання викладачів роботі в системі e-learning і blended education.

Практично всі вищі навчальні заклади в тій чи іншій мірі виявили наміри або реалізували дистанційне навчання.

Проте, у більшості ВНЗ було прийнято спрощене рішення: підключення ПК до мережі Інтернет, розміщення інформації і тестів на сайті навчального закладу, створення факультету або центру дистанційного навчання. Зрозуміло, що такий підхід не забезпечує необхідного рівня якості.

Незважаючи на безліч проблем, серед яких, – брак матеріальних і фінансових ресурсів у потенційних користувачів, обмежений досвід використання інформаційно-комп'ютерних технологій, відсутність системи підготовки викладачів дистанційного навчання, відсутність тьюторіалів і курсів підготовки студентів до дистанційного навчання та ін., сьогодні дистанційна форма навчання має чітку мотивацію і об'єктивно затребувана. Показовою в цьому відношенні є ситуація у фармацевтичній галузі. Сьогодні в аптечній мережі України працює понад 80 тис. осіб, з яких 29 тис. (32,2 %) не мають вищої освіти. У хіміко-фармацевтичній промисловості з 20 % фахівців, які мають вищу освіту, тільки 3 % мають спеціальну освіту. Інтенсивний приплив кадрів до фармацевтичної галузі, як такої, що дуже динамічно розвивається в Україні, зумовлює необхідність отримання працівниками підприємств усіх форм власності вищої спеціальної освіти. За останніх 15 років кількість ВНЗ, що готують фахівців для фармацевтичної галузі, збільшилася з 3 до 18, тільки на заочних відділеннях в країні навчається близько 15 тис. студентів. Розвиток e-learning в Україні дозволить змінити підхід до здобування такої освіти та істотно підвищити її якість.

Звичайно дистанційна освіта визначається як комплекс освітніх послуг, що надаються широким верствам населення в країні і за кордоном за допомогою спеціалізованого освітнього середовища, заснованого на використанні новітніх інформаційних технологій, що забезпечують обмін учбовою інформацією на відстані.

Як свідчить аналіз навчальних планів, основною перешкодою для здобування повної вищої дистанційної освіти фахівцями в області інженерно-технічних професій і зокрема фармації, є визначальна роль професійно-практичної підготовки.

Специфіка отримання, зокрема, фармацевтичної освіти полягає в оволодінні навичками та вміннями в експериментальному приготуванні та аналізі лікарських засобів з використанням реальних об'єктів і установок. Тому дистанційна освіта можлива, на наш погляд, в комбінованому варіанті. При цьому так зване змішане навчання найреальніше і оптимально починати вводити при вивченні суспільно-гуманітарних, мовних, соціально-економічних і теоретичних фундаментальних дисциплін.

Слід зазначити, що сьогодні *blended learning* в Україні практично не використовується, проте ця форма набула широкого поширення в США і країнах Європи. «Змішане навчання все більше застосовується для навчання і підвищення ефективності роботи персоналу. Опитування, проведене в США в 2005 р. (Kim і співробітники) серед двохсот професіоналів з навчання, виявило тенденцію до подальшого росту використання змішаного навчання. Інше опитування, в якому взяли участь майже 300 професіоналів з навчання із США і Великобританії (його проводили ASTD і Balance Learning), показало, що більше двох третин респондентів вважають ДН «найбільш ефективною і економічно вигідною формою навчання» і зазначають, що до 2006 р. «на змішане навчання буде припадати близько 30 % всіх корпоративних бюджетів на навчання» (Sparrow, 2004)». Поява цієї технології в університетах України дозволить підвищити якість навчання, спростить адаптацію студентів до дистанційного навчання, зробить графік роботи викладачів гнучкішим (як результат,

підвищить мотивацію викладачів), знизить навантаження на аудиторний фонд університету. Також слід зазначити, що технології e-learning і зокрема blended learning особливо ефективні для забезпечення самостійної роботи студентів і проходження повторних теоретичних курсів навчання.

Існують різні підходи до визначення поняття змішаного навчання. Загалом, під змішаним навчанням (blended learning) прийнято розуміти об'єднання традиційних засобів навчання (робота в аудиторіях, вивчення теоретичного матеріалу), з неформальними – елементами дистанційного навчання, як синхронного, так і асинхронного. За кількістю навчального часу очна і дистанційна форми при цьому, в основному, співвідносяться як 1:3.

Актуальність розробки і впровадження технології blended learning у навчальний процес як для очної, так і для заочної форм навчання, продиктована реаліями розвитку сучасного суспільства.

«Педагогіка, будучи невід'ємною частиною будь-якої цивілізації, бере від культури своїх епох усі властивості і її ознаки, зокрема – існуючі способи зберігання інформації і її обробки. Тому комп'ютерна цивілізація цілком логічно і необхідно повинна прийти до комп'ютерної педагогіки. Це – в загальному плані. А конкретно – проникнення комп'ютерів у навчальний процес викликало до життя величезну кількість нових форм роботи, немислимих і неможливих при традиційних методиках. Поява специфічних навчальних посібників на гіпертекстовій основі, мультимедійних довідників і енциклопедій, можливість організації мережових комунікацій у найрізноманітніших масштабах, від класу до Internet, створення інтерактивних навчальних програм і тренажерів – все це разом відкриває перед тим, хто навчається такий спектр навчальних дій, звернення до яких повністю видозмінює навчальний процес. Також вагомі зміни і у формах роботи вчителя – комп'ютер може повністю змінити структуру і методи його особистої роботи поза заняттями (самовдосконалення, накопичення і систематизація інформації, підготовка до занять тощо) і безпосередньо на занятті. Більш того – умови, що змінилися, і форми робіт примушують

переосмислювати і роль комп'ютера, і функції вчителя та учнів, і характер їх ділових стосунків, а надалі – і найзагальніші організаційні форми навчання».

Дійсно, аналіз педагогічних методів освіти, яка ґрунтується на застосуванні комп'ютерних та телекомунікаційних технологій, свідчить, що вони істотно відрізняються від тих, які застосовуються в традиційній освіті.

Що стосується роботи викладачів, то основною для них стає робота з розробки дистанційних курсів, яка вимагає як суттєвого підвищення рівня володіння інформаційними технологіями та спеціальними навичками створення таких курсів, так і особливими педагогічними прийомами. При цьому також значно підвищуються вимоги до якості розроблених курсів. Крім того, на відміну від традиційної освіти, центр тяжіння в навчальному процесі переноситься з викладача на студента, який сам активно формує траєкторію навчального процесу. Однією з основних функцій викладача стає підтримка студента у його навчальній діяльності, спираючись на значно активнішу ніж у традиційній освіті взаємодію зі студентами, яку забезпечує використання сучасних комунікаційних технологій. Орієнтація на індивідуальну самостійну роботу та постійний зв'язок із викладачем, тьютором та іншими студентами стають характерною особливістю роботи студента у системі дистанційного навчання.

«Диверсифікація та ускладнення викладацької діяльності наполегливо вимагають значного посилення спеціалізації цієї діяльності для підвищення якості й ефективності освіти. Характерна риса управління освітою, заснованою на нових інформаційних технологіях, – організація освітнього процесу на основі розподілу праці, організація викладацької діяльності на основі розподілу праці є невід'ємною складовою управління сучасною освітньою системою, яке здійснюється на базі системного підходу до процесів її розвитку, аналізу змісту педагогічної діяльності в освітній системі, заснованій на нових інформаційних технологіях, основними спеціалізаціями викладачів у цій системі є такі:

- фахівець з розробки курсів, тобто дизайнер курсів;

- консультант з методів навчання, або фасилітейтор, який допомагає студентам знайти і реалізувати свою освітню траєкторію в розробленому навчальному матеріалі;
- тьютор, тобто фахівець з інтерактивного подання навчальних курсів, взаємодіє із студентами в процесі вивчення матеріалів курсу;
- фахівець з методів контролю за результатами навчання, відповідальний за організацію і проведення тестів, заліків, іспитів (у міжнародному співтоваристві цього фахівця прийнято називати інвігілатором, від англійського слова invigilate – стежити за студентами іспити, під час іспитів)».

Що стосується зміни характеру сучасної освіти взагалі то, як зазначає той же автор, основними тенденціями цього процесу є:

- «еволюція знань в основне джерело вартості в інформаційному суспільстві;
- становлення освіти як найважливішого чинника подолання відсталості в розвитку більшої частини людства;
- трансформація, розширення поняття освіти. Освіта перестає ототожнюватися тільки з формальним шкільним і навіть вузівським навчанням;
- перехід від концепції функціональної підготовки до концепції розвитку особистості;
- концепція безперервної освіти і розвитком освіти дорослих;
- перетворення знання на товар і розвиток ринкових відносин у сфері освіти;
- інтеграція освітніх систем і переходом освіти в категорію загальноосвітніх пріоритетів».

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Скиданова Н.В.

Харківський національний технічний університет
сільського господарства імені Петра Василенка

Сучасний період розвитку суспільства характеризується сильним впливом комп'ютерних технологій, які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують розповсюдження інформаційних потоків у суспільстві, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною і важливою частиною цих процесів є комп'ютеризація освіти. В той самий час зростає попит на знання іноземних мов, що значно підвищує конкурентоспроможність молодого фахівця на ринку праці.

В наш час практично всі вищі навчальні заклади забезпечені персональними комп'ютерами, але тільки одного цього факту недостатньо, щоб забезпечити високоякісне викладання іноземних мов на сучасному етапі. Введення персонального комп'ютера і глобальної інформаційної комп'ютерної мережі Інтернет впливає на систему освіти, створюючи значні зміни у змісті та методах навчання.

Сучасні педагогічні технології, такі як навчання під час співпраці, проектна методика, використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід до навчання, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання. Перш за все, важливо визначити, для яких цілей будуть використовуватися можливості та ресурси Інтернету. Наприклад:

- для включення матеріалів мережі до змісту уроку;
- для самостійного пошуку інформації в рамках роботи над проектом;
- для самостійного вивчення другої іноземної мови;
- для систематичного вивчення певного курсу іноземної мови дистанційно під керівництвом викладача.

Всі ці завдання об'єднані спільною метою навчання – формуванням комунікативної компетенції. Під час аналізу можливих засобів використання ресурсів та послуг мережі на заняттях з іноземної мови ми будемо розраховувати на можливість Інтернету забезпечувати на текстовою, графічною та звуковою інформацією. Наведемо деякі з можливостей:

- викладач може до початку заняття обрати ті чи інші автентичні матеріали для читання за темою, що вивчається;
- провести усне обговорення отриманих електронною поштою листів від партнерів по проектній роботі;
- використовувати матеріали електронних граматичних довідників, вправ, що в них пропонуються, а також лексичних довідників та словників, літератури країнознавчого характеру.

Ще одним важливим завданням, яке допомагає вирішити використання комп'ютера є застосування мультимедійних учбових програм, що дозволяють без участі викладача ставити та відпрацьовувати вимову, засвоювати граматику та слухати «носії мови». Викладачі мають можливість отримувати багато цікавих та корисних матеріалів з учбових центрів через Інтернет.

Крім навчальних комп'ютерних програм існують також спеціальні програми, що дозволяють створювати тести для контролю мовної компетенції студентів. Ці тести дозволяють встановити ступінь володіння певними навичками, виявити можливі недоліки у засвоєнні вивченого матеріалу. Основною вимогою для таких тестів є ідентичність об'єкту контролю та об'єкту освоєння на даний момент навчання. Комп'ютерні тести в якості методу контролю знань мають ряд переваг та недоліків. До переваг відносимо: створення мотивації, відчуття свободи студентів, зниження навантаження для викладачів під час перевірки та оцінюванні, виключення суб'єктивності в оцінюванні. До недоліків можна віднести: страх деяких викладачів перед новітніми технологіями, недостатнє вміння студентів працювати самостійно, відсутність атмосфери співпраці.

Таким чином, використання комп'ютера надає нові можливості; Інтернет, а також мультимедійні навчальні системи стають необхідним технологічним засобом навчання, що допомагає якісно поліпшити процес вивчення іноземних мов. Однак при цьому не можна забувати про те, що однієї наявності навчальних програм та виходу в Інтернет недостатньо. Особистість викладача та відношення студентів до процесу навчання також мають важливе значення.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТА-МЕДИКА В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ via ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Соловйова Н.М.

Буковинський державний медичний університет

Мова – це засіб зберігання культурно-історичної інформації, володіння нею важливо, оскільки інформативність являється тією властивістю мовного знака, яка знаходиться в основі його найважливішої функції нарівні з комунікативною - функції кумулятивної, як вираження передачі позамовного колективного досвіду (Н.Н. Філяніна).

Нове поняття, яке постійно еволюціонує, удосконалюється (Т.Р Кияк;), супроводжується створенням нового терміну або термінологічного сполучення для номінації всього того, що являється необхідним і соціально значущим в той чи інший період розвитку мови, і є квінтесенцією інтелектуальної діяльності.

У процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням, а саме понятійного апарату субмови медицини, студенти мають можливість ознайомитись та поглибити своє фахове пізнання, ознайомитись в історичному плані з діяльністю вчених, яка була спрямована на «ословлювання світу» (Worten der Welt), одержала назву номінативного процесу, завдяки якому відбувається вузька спеціалізація шару медичної лексики (А.А.Уфімцева). У світлі ідеї загальної гуманітаризації вищої освіти, відроджується інтерес до вивчення історії та культури античності. Значну частину медичного термінологічного вокабуляру складають слова і вирази греко-латинського походження. Лінгвісти вважають, що предметно-понятійне поле цієї галузі науки являє собою найдавніший корпус лексики, а зміст кожного терміну є результатом спостережень, узагальнень практичної роботи багатьох поколінь науковців різних спеціальностей у багатьох країнах.

Авторські новотворення у медицині увійшли до повсякденного та професійного життя і завжди викликали посилену зацікавленість мовознавців (О. І. Дуда, Г.В. Колшанській, К.А. Ліліс, Л.В. Омельченко, М.Ю. Цибік). У лінгвістичній літературі, присвяченій проблемі індивідуального словотворення, привертає увагу «Словарь авторских терминов, понятий и названий в медицине», виданий у 2002 році дослідником-лінгвістом А.П. Д'яченко. Лексикографічна праця містить 1650 термінологічних найменувань, представлених як окремими лексемами (термінами-однословами), так і термінологічними словосполученнями, найчастіше біноменами, з позначенням їхнього територіального та часового застосування; ім'я автора, що описав їх, його національну і професійну приналежність. Аналіз медичного дискурсу авторських утворень, надзвичайно різнобічного, статистично презентованого у цьому лексикографічному джерелі, обумовив можливість диференціювання та опису його тезаурусу, що спричинило виділення трьох інформаційних стратифікаційних блоків *авторських термінів*, які **введені** в медичну науку окремими науковцями, лікарями, дослідниками (**1 блок**); **описані** науковими авторськими колективами (**2 блок**); **запропоновані** у словниковий фонд медичними з'їздами, конференціями (**3 блок**).

Історія виникнення медичної лексики нараховує декілька тисячоліть. Більш ніж 100 наукових творів давнини увійшли до збірника «Corpus Hippocraticum» (VI ст. до н. е.), який започаткував розвиток європейської медицини, її термінології. Медична наука успадкувала багато авторських назв, часові межі яких обіймають період до нашої ери і теперішній час, збагачують і розширюють свій зміст за рахунок семантичних нарощувань. Нами проаналізована спеціальна лексика, яка функціонувала в словнику професійної медицини до нашої ери. Із спадку античності на безмежному шляху пізнання збереглося 40 новоутворень: aorta, arthritis, hepatitis, herpes, diarrhea, kyphosis, coma, lordosis, pneumonia, pleutitis, polypus, typhus, cholera, empyema, etc. давньогрецького лікаря та реформатора античної медицини Гіппократа [460-377 pp. до н.е.]; 4 авторські назви: anastomosis, arteria, bulimia, parenchyma.

давньогрецького медика 3 століття до н.е. Еразистрата. Давньоримський вчений – енциклопедист Авл. Корнелій Цельс [25-30 pp. до н.е] впровадив до словникового складу медичної термінології 9 термінів: abdomen, articulatio, cartilago, elephantiasis, index, femur, manus, pectus, tunica. Авторська назва primum movens (перший двигун) визначила сучасний семантичний аспект цього концепту, як роль серця у процесі руху крові. У надбанні системи фахової мови тих часів зафіксовано 8 спеціальних понять: alopecia, antropologia, ethika, glaucoma, pancreas, primummovens, tracea, phalana, які було створені давньогрецьким філософом Аристотелем [384-322 pp. до н.е.]. У форматі галузевої терміносистеми сьогодення вживаються 6 лексичних одиниць: aden, diastole, duodenum, dura mater, pia mater, systole, що були номіновані давньогрецьким лікарем Геофілом [300 p. до н.е.]. Фразіологічний вираз *facies leonini* (обличчя лева), що символізує *специфічний вигляд хворого*, можна знайти у працях стародавніх асирійських та вавилонських лікарів [VII-VI pp. до н.е.]

З огляду на все вищезазначене, авторські новотворення, як віддзеркалення історії еволюції фахової термінології, поповнення лексики якої відбувається постійно, кристалізуючи в словах все те, що відклалося в суспільній свідомості, являють собою науковий скарб з точки зору їх генези, часу появи у медичному композиту. Через пізнання лексико-семантичної системи іноземної мови та оволодіння реально окресленими завданнями, які охоплюють загальнокультурні та предметні параметри, відбувається розширення лінгвістичного кругозору студентів, набуття навичок самостійного аналітичного творчого мислення, раціональної роботи із довідниковою літературою, навчає самопланування з максимальною когнітивною ефективністю.

Отже, іноземна мова є дієвим чинником гуманізації освітнього простору у виші, сприяє розвитку соціокультурної компетенції тих, хто навчається іншомовної комунікації.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗе

Сорокина Ю.Н.

Харьковская государственная академия физической культуры

Глобальные изменения, связанные с процессом информатизации, предъявляют новые требования к современному человеку, диктуют новые задачи образования. Современная образовательная ситуация в значительной степени характеризуется тенденцией перехода от традиционного к инновационному обучению.

Результатом происходящих в нашем обществе социальных и экономических реформ стал возросший уровень потребности в овладении иностранными языками. Практическое владение иностранным языком – одна из важнейших характеристик специалиста любого профиля. Роль языка возрастает особенно в нынешних условиях. В системе отношений особое значение имеют связи между украинскими университетами и вузами зарубежных стран. Следовательно, конечной целью обучения является приобретение обучаемыми навыков грамотного использования иностранного языка в реальной жизни как средства не только повседневного, но и делового, профессионального общения. Подходом, наиболее соответствующим поставленным перед преподавателями немецкого языка задачам, представляется коммуникативно-ориентированный подход к обучению. Согласно основным положениям этого подхода, обучение должно быть направлено на реальное использование языка в жизни. В основе коммуникативного подхода лежит утверждение о том, что для эффективного использования немецкого языка необходимы не только знания о различных языковых формах (грамматических, лексических и т.д.), но и их значение.

Основная задача высшего образования заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности. Решение этой задачи вряд ли возможно только путем передачи знаний в готовом виде от преподавателя к

студенту. Необходимо перевести студента из пассивного потребителя знаний в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность. Происходящая в настоящее время реформа высшего образования связана по своей сути с переходом от парадигмы обучения к парадигме образования. В этом плане следует признать, что самостоятельная работа студентов (СРС) является не просто важной формой образовательного процесса, а должна стать его основой.

Это предполагает ориентацию на активные методы овладения знаниями, развитие творческих способностей студентов, переход от поточного к индивидуализированному обучению с учетом потребностей и возможностей личности. Речь идет не просто об увеличении числа часов на самостоятельную работу. Усиление роли самостоятельной работы студентов означает принципиальный пересмотр организации учебно-воспитательного процесса в вузе, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, а также к творческому применению полученных знаний.

Самостоятельная работа студентов (СРС) является одной из важнейших составных частей учебного процесса. При выполнении СРС происходит формирование навыков, знаний и умений студента, а в дальнейшем обеспечивается освоение студентом приемов познавательной деятельности, формируется интерес к творческой работе и способность решать как творческие, так и научные задачи.

Цель самостоятельной работы студентов – овладение методами получения новых знаний, приобретение навыков самостоятельного анализа социальных явлений и процессов, усиление научных основ практической деятельности.

Таким образом, самостоятельная работа студентов занимает большую долю времени изучения курса немецкого языка. Однако участие преподавателя необходимо для закрепления полученных знаний и проведения контроля для оценки знаний и выполненных работ по темам курса. Организация СРС под

руководством преподавателя является одним из наиболее эффективных направлений в учебном процессе, позволяющих развивать самостоятельную творческую деятельность.

Контроль в СРС не должен быть самоцелью для преподавателя, а, прежде всего – стать мотивирующим фактором образовательной деятельности студента. Следует включать результаты выполнения СРС в показатели текущей успеваемости, от оценок которых зависит рейтинг студента, окончательная оценка.

Применение навыков самостоятельной работы на практике позволяет повысить эффективность обучения, так как позволяет обучаемому в удобное для него время осваивать учебный материал, помогает научиться пользоваться разнообразной учебной литературой и компьютерными технологиями для изучения иностранного языка. В конечном счете, приобретенные навыки самостоятельной учебной деятельности помогают обучаемому продолжать свое языковое образование в сфере профессиональной деятельности после окончания вуза.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сорокопуд І.С.

Коледж Національного Фармацевтичного Університету

На сьогоднішній день Україна знаходиться на етапі інтеграції до Європейського Союзу. Одною з вимог, що мають виконуватися, є підготовка висококваліфікованих спеціалістів. В рамках виконання цієї програми в системі освіти України впроваджується особистісно-орієнтований підхід до навчання. Метою такого підходу є формування всебічно розвиненої особистості здатної до

самонавчання, самоконтролю та самоаналізу. Таким чином організація самостійної роботи студентів у ВНЗ є актуальним питанням процесу навчання.

Діордіященко О.В. зазначає, що в процесі викладання навчального матеріалу засвоюється 15% інформації, що сприймається на слух, та 65% - на слух та зір. Внаслідок самостійного опрацювання матеріалу, що передбачає виконання завдання починаючи з його постановки і закінчуючи аналізом отриманих результатів, засвоюється 90% інформації.

Самостійну роботу студентів можна поділити на два типи в залежності від часу її виконання:

- 1) Самостійна робота студентів у позааудиторний час;
- 2) Самостійна робота студентів на заняттях(практичні заняття, лабораторні заняття).

Розглянемо особливості організації самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови. Цей вид роботи більше керується та контролюється викладачем. На початку вивчення студентами іноземної мови у ВНЗ викладачі мають провести контроль рівня базових знань. Таким чином, у нього з'являється можливість визначення рівня знань, а також проблемних моментів. Це сприяє застосуванню індивідуального підходу до навчання кожного студента. Слід також пам'ятати про те, що зміст самостійного навчання має бути орієнтований на вироблення комунікативних здібностей. Дуже важливою є також мотивація студентів як до вивчення іноземної мови взагалі, так і до виконання самостійної роботи, тому варто зважати на інтереси вікової категорії студентів та при можливості застосовувати їх.

Згідно з думкою В.Буряка, під час організації самостійної роботи педагог визначає конкретне завдання, контролює його виконання, пропонує студентам своєчасні вказівки для запобігання можливих помилок, аналізує процес роботи, правильність виконання завдання, а також перевіряє, якими знаннями, уміннями та навичками оволоділи суб'єкти навчання у процесі виконання цієї роботи.

На заняттях з англійської мови студенти можуть самостійно виконувати наступні завдання:

- 1) Опрацювання нового лексичного матеріалу (переклад та закріплення у вправах);
- 2) Опрацювання текстів (читання та виконання вправ до текстів);
- 3) Перегляд відеоматеріалу (виконання вправ до нього);
- 4) Прослуховування аудіо записів (виконання вправ до них).

Завдання можуть стосуватися як усного так і письмового виконання і можуть передбачати роботу зі словником.

Отже, кожен викладач має організовувати самостійну роботу студентів на заняттях з іноземної мови зважаючи на засади особистісно-орієнтованого підходу до навчання та індивідуальні особливості студентів.

ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКО-ЛАТИНСЬКОГО МОВНОГО СПІВВІДНОШЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Тітієвська Т.В., Пашко О.Є.

Запорізький державний медичний університет

Викладання спеціальної дисципліни “Латинська мова та основи медичної термінології” для студентів-іноземців на англійській мові переслідує ту ж мету, що і викладання цього предмету російською або українською мовами: підготовка висококваліфікованих спеціалістів-лікарів, здатних грамотно та свідомо застосовувати медичну термінологію в професійній діяльності. Латинський алфавіт, фонетичні, морфологічні, лексичні та словоутворювальні

ресурси латинської мови з елементами грецької продовжують відігравати ведучу роль в збагаченні медичної термінології.

Англійська медична термінологія оперує 75% латинських термінів, що англізувались, тобто перейняли граматичні особливості англійських частин мови. Студенти 1 курсу, що починають вивчати латинську мову, мають базові знання англійської мови. Одним з шляхів оптимізації викладання латинської мови для англomовних студентів є розробка методичних матеріалів на англійській мові з опрацюванням латинських медичних термінів в різних мовних групах. Це сприяє кращому засвоєнню лексичного матеріалу, який тісно пов'язаний з термінологією спеціальних дисциплін на старших курсах медичного вузу. Курс латинської мови, розрахований на один учбовий рік, розподілено на три частини, які відповідають трьом основним типам медичної термінології: анатомічна термінологія, клінічна та фармацевтична.

Робота над розділом “Анатомічна термінологія” в курсі латинської мови за часом співпадає з початком вивчення предмету “Анатомія людини”, тому робота над анатомічними термінами як лексичними одиницями латинської мови провадиться паралельно з опрацюванням цих же термінів як семантичних одиниць на практичних заняттях з анатомії. На основі латинських анатомічних термінів розглядаються основні граматичні правила латинської мови і особлива увага приділяється структурним мовним типам анатомічних термінів:

1. Single anatomical terms (one word anatomical terms) – терміни, що є іменниками в формі називного відмінку однини чи множини. Багато англійських термінів співпадають за орфографією та значенням з латинськими. Наприклад: uterus (англ.) – uterus, i m (лат.); vertebra (англ.) – vertebra, ae f (лат.) і т.д. При вивченні цієї групи термінів важливо привертати увагу англomовних студентів на терміни, що перекладаються. Наприклад: head (англ.) – caput, itis n(лат.); neck (англ.)– collum, i n (лат.); knee (англ.)– genu, us n(лат.) і т.д. Водночас з вивченням лексичних одиниць студенти знайомляться з розподіленням латинських іменників за відмінами. Найбільш зручно це робити за допомогою таблиць “Латинські іменники” (Latin Nouns). З цією ж таблицею

пов'язані граматичні правила та вправи щодо іншої групи латинських анатомічних термінів:

2. Composed anatomical terms – складені анатомічні терміни. Ці терміни будуються за допомогою неузгодженого означення (Uncoordinated Attribute) та узгодженого означення (Coordinated Attribute) і вимагають вивчення ще однієї теми “Латинські прикметники” (Latin Adjectives). Практичне застосування спеціальних таблиць до цієї теми є найбільш оптимальним для побудови латинських анатомічних термінів. Виходячи з практичного вживання термінів в курсі “Анатомія людини”, на практичних заняттях з латинської мови доцільно вивчати тільки два відмінки іменників та прикметників - називний та родовий (the Nominative and the Genitive), тому що абсолютна більшість анатомічних термінів будується за допомогою цих відмінків. Особлива увага приділяється перекладу термінів з узгодженим означенням, тому що в англійській мові поняття “узгодження прикметника з іменником” відсутнє. Дуже важливо, щоб студенти свідомо вживали родові закінчення латинських прикметників згідно роду іменників, до яких вони належать – для іменників жіночого роду – відповідні закінчення прикметників -a або -is; для іменників чоловічого роду - -us або -is; для іменників середнього роду - -um або -e (всі ці закінчення подані в відповідній таблиці). При перекладі термінів з узгодженим означенням корисні також порівняльні таблиці суфіксів англійської та латинської мови.

При перекладі термінів з неузгодженим означенням особлива увага приділяється формі англійського анатомічного терміна з відповідною граматичною структурою. Треба пов'язувати вживання родового відмінку в латинських термінах з двома типами англійських анатомічних термінів, що будуються: а) за допомогою прийменника of : bones of the head – ossa capitis (кістки голови); б) за допомогою атрибутивної конструкції, де іменники виконують роль означення: muscle tendon – tendo musculi (сухожилок м'язу).

Розподілення латинських анатомічних термінів за структурними типами, порівняння з англійськими анатомічними термінами, використання граматичних та порівняльних таблиць разом зі спеціальними вправами щодо кожної

структурної групи сприяє швидшому засвоєнню анатомічної термінології в цілому та свідомому вживанню граматично правильно оформлених термінів на практичних заняттях з анатомії.

COMMUNICATION CONCEPT IN LEARNING ENGLISH FOR NON-NATIVES

Toryanik, Lyudmila

National University of Pharmacy, Kharkiv

Ісаєва О.С.

Львівській національній медичній університет імені Данила Галицького

The goal of learning a language is simply to communicate. In order to be able to use the language, the learner must acquire new language habits.

When educationalists have the communication activities of the language in mind, they should speak of accomplished users as experts rather than as native speakers.

The idea of being a non-native speaker tends to imply the communication activities of the language. It is sociolinguistically inaccurate to think of people that they automatically speak their language well – many native speakers of English can't write or tell stories, while many non-speakers can. The notion of expert shifts the emphasis from “who you are” to “what you know”, and this has to be more just the basis for the instructors. This is a very important issue in education, and it is also strongly connoted in the terms of native language or non-native language.

To teach these new language habits, drills are used. One of the ways the dictionary defines the word “drill” is “the method or practice of teaching by repeated exercises.” As with all skills, the key is considered to be a “repeated” practice.

Communicative drills are those in which the student is in control of the situation and provides words and patterns necessary for an appropriate response. The response is not as automatic as it is in the controlled mechanical and meaningful drills. Communicative drills are distinguished by the fact that new information is

provided. Communicative drills can be accomplished through role-play, responses that require thoughts and opinions, and problem solving activities.

Student involvement is essential in second language classes. Often the time in the classroom is the only opportunity many students have to practice using the target language. Thus, providing maximum opportunity for your students to use the language in the classroom should be a priority.

Various activities can be accomplished rather well in pairs and in small groups. For example, in practicing the functions, small groups of students can practice asking and answering questions, making small talks, describing, giving directions, and instructions, etc. Although errors will go uncorrected (even with an instructor circulating around the different groups to provide feedback), the students gain practice in a situation which is very close to real communication.

Dialogs are examples of conversations between two or more people. Because non-native language students need to learn and understand not only the target language, but also the social formulas used in the different language functions, dialogs are very useful. The situations dramatized in dialogs should be representative of common occurrences in the daily lives of speakers of the target language or of situations that a second language learner might encounter.

Dialogs are used to present and to review different types of objectives in the lesson (vocabulary, grammar, function, or skills - especially listening and speaking skills). Dialogs are also used to illustrate cultural aspects of the target language. In general, dialogs are ideal to illustrate features of the spoken language as well as social formulas used in conversation.

A dialog usually consists of a situation, people in the situation, and target language (expressions, vocabulary, structures, etc.). When using a dialog as a teaching tool, keep in mind the factors mentioned above. As part of the presentation the instructor should explain these elements, and any social rules which may apply to that situation.

The following steps outline the recommended procedure for elementary students.

Use visual aids, demonstrations, explanations or, if necessary, the native language of the students to explain the meaning of the dialog.

Act out the lines.

- Read the dialog aloud while students follow in their books. During your preparation time, you may want to mark through groups and intonation to be sure you are modeling correctly.
- Check to see if the class understands the dialog. Ask some questions about the content.
- Read each line twice. Students repeat each line chorally until their pronunciation is acceptable. Ask individual students to repeat. Continue the above choral repetition through the complete dialog. If students have problems repeating whole lines of dialog, divide the line into groups or use the backward build-up discussed previously.

In the past, memorization of a dialog used to be the goal of this type of drilling. Nowadays, the “read and recite” technique is preferable because it is less time-consuming. Role-playing the dialog is another technique which is often used for additional practice. In a role-play, students act out the parts and try to sound as “natural” as possible.

To sum it up, the activity should comprise a list of specific questions on the dialog. These should test the students’ comprehension of the vocabulary, special expressions, and cultural situation of the dialog. To make the dialog more effective in practice, it is vitally important for you to plan the presentation carefully. As part of the preparation, consider how you will set up and explain the situation; how you will describe the participants. Think, also, about any visual aids that would enhance the presentation. Finally, one of the purposes of this article was to explain and illustrate what a communication problem is. Methodologically – focused communication tasks, however, will only be effective if they can be used to “teach” a range of different structures.

USING POWER POINT IN TEACHING ENGLISH ONLINE

Toryanik, Lyudmila

Power Point to easy to learn and use.

One important issue is to know when to be directive. While online learning is associated with flexibility and self-direction, there are also times when you need to be very assertive and take the initiative:

‘We’ve realised that when you teach online, you still need to do what you do in class: push, direct, encourage, inspire. Next time, we won’t be waiting for students to phone us, we’ll be calling them directly to check on progress. And we won’t be waiting for them to find their own learning partners-we’ll assign them to groups at the outset.’

It is also important to be involved. In the classroom, if the teacher drifts off and conveys ‘lack of interest’, students will be quick to pick that up. Teaching online is no different. Clearly, in terms of motivation and support, it is better to take the initiative and let students know you’re interested and ready to help, rather than sitting back and waiting for students to chase you:

‘Right through the module, we attempted to keep in touch with the students. For example, we sent out emails asking them how they were going. We got quite a few emails back, and were able to help them with a number of issues.’

Most students want to be known, liked, respected, and made to feel part of the group. The challenge is how to meet such human needs when some of your teaching is happening online.

Part of the answer lies in the face-to-face component of your blended program. At the very least, there should be opportunities for students to meet and socialise a few times per year.

‘At the end of the course, we had an online ‘party’. We each posted our photos onto the forum, which was fun.’

Feedback, and taking the initiative to make personal contact, is also very motivating:

‘It is important to give the students feedback on their online activities as soon as possible, so that they feel motivated to continue. This also helps you know if students are experiencing any technological problems or whether they may need some extra tutorial support. If they miss a few classes or stop participating, I also ring them at home. Doing so gives me an opportunity to speak to them on a one-to-one basis. By doing this, students realise that you really do care about them!’

And finally, people like to be rewarded.

Whatever your reasons, the main point is to try and get clear about what you expect out of using computers and the internet in your teaching. One way to approach this is to imagine that, after going online, you were to have your course formally evaluated. Write a few sentences that sum up what you hope the evaluator would find. For example:

Students have become more confident in the use of computers and the internet during the semester.

More capable students have been able to move ahead at their own pace, leaving me with more time to focus on students who are having difficulties.

Students regularly go to the website and contribute to things like the forum.

Clear expectations like this will give you a good basis for planning what you do and for monitoring your progress.

The second suggestion for starting is to just start somewhere, and keep what you do simple. You could start with any of the following:

- during class-time, get students to download and use information from a CD or website
- ask students to locate the best website for a particular topic and post the address to a forum before they come back to class next week
- make existing resources, such as an information provided by a textbook publisher, available on CD as background material, and set tasks that require use of this material
- get help to create your own simple website which includes basic information that students will need to refer to, and has links to information-rich sites
- ensure that students have your, and each other’s, email addresses

use group tasks that require discussion between classes, either by email or, preferably, using the chat facility available on a number of sites.

A third suggestion for getting started is, no matter how modest your plans, try to introduce the online approaches in an orderly way that gives students plenty of notice and explains your expectations clearly. The previous suggestion to 'start somewhere' does not imply you should walk into class, midway through a semester, and announce that you are suddenly taking a different tack. Where students are not informed well ahead of time, there can often be negative consequences.

A fourth aspect is to experience being an online learner yourself. Overall, online teaching gives you a lot of flexibility. You're not limited to nine to five. You can log on any time, day or night.

САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Торяник Л.А., Дудіна Л.К., Семенова Л.В., Рублевська Т.А.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

В сучасних умовах стрімкого розвитку науки, швидкого оновлення інформації неможливо навчити людину на все життя, важливо розвинути в ньому інтерес до накопичення знань, до безперервної самоосвіти. Задача вузу - сформувати особистість студента - майбутнього спеціаліста, здатного до саморегуляції саме у сфері безперервної освіти. Задача вузу - навчити студента вчитися. З огляду на актуальність підготовки фахівців зі знанням іноземної мови, є правомірним говорити про формування у студента так званої самоосвітньої компетенції як здатність підтримувати і підвищувати в процесі самоосвіти рівень володіння іноземною мовою.

Тому одним з першорядних завдань ВНЗ є розвиток системи вищої освіти, підвищення якості викладання та його ефективності. Особливий інтерес до даної проблеми обумовлений зростаючою інтеграцією українських вузів у світову систему освіти. Результатом такої освітньої політики є, по-перше, різке зростання мотивації вивчення іноземних мов в університеті, по-друге, оновлення методик, які використовуються, і в основі яких лежить, такзваний, *student-centered approach* підхід до навчання, широко поширений в західній методиці. Даний підхід передбачає високу ступінь самостійності студентів у виконанні завдань.

Однак головне полягає в тому, що він не тільки перетворює навчання в процес самонавчання, а викладача-репетитора в викладача-режисера, але й розвиває самоосвітню компетенцію учнів, що, безсумнівно, важливо для їх майбутньої професійної діяльності. Таким чином, необхідність вирішення проблеми самоосвітньої компетенції змушує нас, викладачів, вкотре звернутися до питань організації самостійної роботи студентів, її вдосконалення та систематизації. Говорячи про систематизацію самостійно-виконавчої роботи студентів, а, отже, і про систему формування самоосвітньої компетенції, слід зазначити, що основними системоутворюючими факторами є цілі навчання.

Головними цілями в самостійній роботі в плані практичного оволодіння іноземною мовою виступають:

- досягнення відповідного рівня іноземної комунікативної компетенції в період навчання у вузі;
- підготовка випускників до проведення ефективної самоосвітньої роботи з іноземною мовою після закінчення вузу. Формування самоосвітньої компетенції може здійснюватися лише безпосередньо у самостійній роботі студентів, адекватно зазначеним цілям, які також є системоутворюючою основою і для самоосвітньої компетенції.

Організація самостійної роботи студентів може проходити одночасно за кількома напрямками:

- розробка алгоритмів вирішення типових лінгвістичних завдань;

- розробка різних навчальних програм;
- індивідуалізація самостійної роботи;
- спеціалізація самостійної роботи з урахуванням практичних задач спеціальності;
- розробка систем рефератів з окремих тем;
- розробка спеціальних методів навчання;
- забезпечення спеціальною та довідковою літературою, тощо.

Такий підхід до організації самостійної роботи студентів вимагає від викладача чіткого управління цією роботою, особливо за дистанційною формою навчання, що передбачає:

- формалізацію самостійної роботи студентів;
- чітку організацію процесу навчання; систематичний контроль виконання роботи студентів;
- визначення ефективності самостійної роботи студентів.

Формалізація самостійної роботи студентів повинна проводитися в кілька етапів:

- відпрацювання плану самостійної роботи студентів;
- розподіл часу між темами в семестрі і в рамках однієї теми;
- календарне планування навчальної дисципліни.

Успіх в організації та управлінні самостійною роботою студентів неможливий без чіткої системи контролю. При цьому контроль у вигляді приймання виконаних робіт наприкінці вивчення теми неефективний, так як не організує планомірну роботу студента протягом усього семестру, а викладачеві не забезпечує зворотнього зв'язку. Найбільш ефективно календарне планування контролю поетапного виконання самостійної роботи студентів, яка успішно застосовується нами в дистанційному навчанні. Дійовим засобом управління самостійною роботою слугують навчальні програми, що включають елементи теорії, алгоритми рішення типових задач, демонстраційні приклади, тести. Особливо ефективно застосування навчальних програм студентами дистанційної форми навчання, де в порівнянні з денним відділенням

збережений необхідний обсяг вивчення матеріалу, а кількість навчальних годин скорочена.

Слід звернути увагу на позитивні якості навчання студентів на основі навчальних програм, виявлені при практичному впровадженні ряду таких програм у навчальний процес:

- чітка організація практичних занять студентів;
- усунення тимчасового розриву між ознайомленням з новим матеріалом і контролем досягнутих знань;
- диференціювання масового навчання;
- цілеспрямоване навчання прийомам самостійної роботи.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Торяник Л.А., Буданова Л.Г., Чемоданова М.Ф.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

Використання комп'ютерних технологій в процесі навчання іноземній мові сьогодні набирає високих темпів. Широкі можливості мультимедійних технологій дозволяють успішно вивчати мову в ситуаціях аутентичного соціокультурного контексту.

Доступ до різних мереж комп'ютерних технологій, де значне місце посідають інтерактивне відео, CD-ROM, Інтернет, електронна пошта, Web-сайти, дає змогу студентам покращити їх лінгвістичні навички, а також визначити міжкультурні компетенції в міжкультурній комунікації.

Взагалі, комп'ютер дає більш можливостей для успішного і швидкого розвитку соціокультурної компетенції мовної комунікації, ніж сторінки підручника або 4 стінки класної кімнати. Фактично, комп'ютер - мрія кожного

викладача реалізувати давню мету – принести мову та її культуру якомога аутентично в студентську аудиторію, але що ми маємо на увазі під «мовою і культурою» в цифровій формі? Мультимедіа – це не є лише граматичні парадигми та лексичні одиниці. Мультимедіа асоціюється з усіма видами вербальних та паравербальних поведінок акустичного та візуального контексту, який є невід’ємним від соціокультурного контексту, в якому вимовляються усі слова. І мова, таким чином, стає культурою. Водночас, культура – це тільки фактична інформація, яка представлена в підручниках в формі культурних капсул на іноземних носіях, але продукується і репродукується на наших очах, з екрану, через те, що люди говорять і як вони це говорять. В мультимедіа, культура інскрибується в мовному використанні.

Одним із найбільш революційних досягнень за останні десятиріччя, яке суттєво вплинуло на освітній процес у всьому світі, стало створення всесвітньої комп’ютерної мережі, що отримала ім’я Інтернет, яке буквально означає “міжнародна мережа” (англ.international net).

Використовування кібернетичного простору (cyberspace) в навчальних цілях є абсолютно новим напрямком спільної дидактики та індивідуальної методики, так як зміни, що відбуваються, торкаються всіх сторін навчального процесу, починаючи з вибору стилю та прийомів роботи, закінчуючи зміненням вимог до академічного рівня студентів.

Основною метою вивчення іноземної мови у вищій школі сьогодення є формування комунікативної компетенції, наближеної до реальної, а всі інші цілі (тобто, освітня, виховна та розвиваюча) реалізуються в процесі здійснення цієї основної мети.

Комунікативний підхід має на меті навчання спілкуванню та формування здібності до міжкультурної взаємодії, що є основою функціонування Інтернет.

Включаючись в нього на занятті з іноземної мови ми створюємо модель реального спілкування або наближеного до реального.

Спілкуючись в реальній мовній атмосфері, яка забезпечується Інтернет, студенти опиняються в реальних життєвих ситуаціях.

Студенти, які мають вирішувати велике коло реальних, цікавих, життєво важливих питань, навчаються спонтанно та адекватно на них реагувати, що стимулює створення оригінальних виказувань, а не шаблонну маніпуляцію мовними формами.

Як інформаційна система, Інтернет пропонує своїм користувачам різноманітність інформації та ресурсів. Базовий набір послуг може включати в себе:

- Електронну пошту (e-mail).
- Телеконференції (usenet).
- Відео конференції.
- Можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) та розміщення її на web сервері.

Однак не слід забувати про те, що Інтернет - це лише допоміжний технічний засіб навчання, і що для досягнення оптимальних результатів необхідно грамотно інтегрувати його використання в процесі навчання.

Інтернет може бути та повинен використовуватись не тільки пасивно, але і активно. Студенти можуть спробувати себе у ролі не споживачів, а поставщиків інформації. Сайт The Young Voices Of The World відкритий форум, який являє собою деяке видавництво, де всі бажаючі можуть опублікувати свої роботи, зробив їх відкритими для багатомільйонної аудиторії, та висловивши на обговорення свою думку.

Усі роботи супроводжуються електронною адресою авторів, що дозволяє здійснення обратного зв'язку та створенню дискусій.

Спілкування у віртуальній реальності здійснюється за допомогою електронної пошти, яка для оволодіння міжкультурною компетенцією може використовуватись наступним чином:

- Міжнародний обмін листами можливо здійснювати на будь-якому рівні володіння мовою.
- Електронне листування вимагає цілеспрямованого використання мови.
- Електронне листування набагато швидше за звичайне.

- Електронне листування набагато зручніше за звичайне.
- Електронне листування набагато дешевше за звичайне

Аналізуючи досвід користування електронною поштою в процесі вивчення іноземних мов, стає можливо зробити наступні висновки:

- Інтернет надається для роботи в невеликих групах, без жорсткого контролю збоку викладача. Найкращі результати є при можливості студентом самому обрати тему для обговорення, а не дотримуватись вказівок викладача та більшості групи (в такому випадку просто створюється нова група).
- Електронна комунікація – є прекрасна мовна практика, де здійснюється підхід від форми до змісту – в бік дійсного спілкування та вільного польоту думок.
- Присутність реальної публіки забезпечує підвищення якості написання – мова студентів стає більш виразною, додається аргументація.
- Змінюється процес написання – більш уваги приділяється редагуванню робіт та виправленню помилок, при тому, що навіть, створюючи монолог студенти звертаються за думкою або порадою до своїх партнерів – така робота є взірцем принципу інтерактивності.
- Користування e-mail збільшує зацікавленість до самого процесу вивчення мови.

Окрім формального мовного досвіду, здобутого за допомогою телекомунікацій, неможливо заперечувати також і розвиток міжкультурної компетенції.

Як було зазначено раніше, для збільшення ефективності використання e-mail повинно бути цілеспрямованим.

Набір завдань може бути наступним:

- ✓ Помістіть об'яву про пошук друзів на різних сайтах з листування.
- ✓ Напишіть інформацію про себе.
- ✓ Надішліть декілька повідомлень, наприклад 2-3 на тиждень.
- ✓ Для того, щоб отримати відповідь, задайте в кінці повідомлення питання, які вас цікавлять.

- ✓ Прийміть не менш трьох відповідей на свої повідомлення.
- ✓ Надайте повний звіт про зроблену роботу, що з цього вийшло, що нового ви дізналися, як ви оцінюєте завдання.

Студенти не тільки діляться інформацією з партнерами з різних кутків Землі, а й спільно працюють над якимось проектом: обирається тема, розробляються методи дослідження, створюється свій стенд, куди розміщуються отримані результати.

Тему проекту можна обирати із вже запропонованих на лист-сервері або розмістити туди свою та чекати відповідних контактів.

В ході дослідження Email Project студенти створюють багаточисленні документи: вхідні статті, технічні звіти, твори. Одним з результатів даного проекту стало створення домашньої сторінки International Writing Exchange.

Групи обмінюються інформацією та за допомогою електронної пошти ведуть міжнаціональні переговори, що закінчуються дебатами в системі реального часу.

Таким чином, при роботі з комп'ютерними технологіями змінюється і роль викладача, основною задачею якого є – підтримувати та спрямовувати розвиток індивідуальності студента, його творчий пошук.

Відносини зі студентами будуються на принципах співпраці та спільної творчості. В цих умовах є незапобіжним перегляд створених сьогодні організаційних форм навчальної роботи: збільшення самостійної індивідуальної та групової роботи студентів, відходження від традиційного заняття с переважним пояснювально-ілюстративним методом навчання, збільшення об'єму практичних та творчих робіт пошукового та досліджувального характеру.

“BLENDED LEARNING IN TEACHING ENGLISH”

Toryanik L., Karaseva H.

Kharkiv National University of Pharmacy

The first question asked by most people when hearing about blended learning, of course, is just “What is blended learning?” Even though blended learning has become somewhat of a buzzword in corporate and higher education settings, there is still quite a bit of ambiguity about what is meant when the term is used.

The term “blended learning” is being used with increased frequency in both academic and corporate circles. In 2003, the American Society for Training and Development identified blended learning as one of the top ten trends to emerge in the knowledge delivery industry.

The working definition in reflects the idea that BL is the combination of instruction from two historically separate models of teaching and learning: traditional learning systems and distributed learning systems. It also emphasizes the central role of computer-based technologies in blended learning.

The rapid emergence of technological innovations over the last half century (particularly digital technologies) has had a huge impact on the possibilities for learning in the distributed environment. For example, in the time and fidelity dimensions, communication technologies now allow us to have synchronous distributed interactions that occur in real-time with close to the same levels of fidelity. In the humanness dimension, there is an increasing focus on facilitating human interaction in the form of computer-supported collaboration, virtual communities, instant messaging, blogging, etc. Additionally there is ongoing research investigating how to make machines and computer interfaces more social and human.

There are many reasons why an instructor, trainer, or learner might pick blended learning over other learning options. There exists six reasons why one might chose a blended learning system: (1) pedagogical richness, (2) access to knowledge, (3) social interaction, (4) personal agency, (5) cost effectiveness, and (6) ease of revision. In the BL literature, the most common reason provided is that BL combines “the best of both worlds”. While there is some truth to this, it is rarely acknowledged that a blended learning environment can also mix the least effective elements of both worlds if it is not designed well. As indicated above, one of the most commonly cited reasons for blending is more effective pedagogical practices. It is no secret that most

current teaching and learning practice in both higher education and corporate training settings is still focused on *transmissive* rather than *interactive* strategies. In higher education, 83% of instructors use the lecture as the predominant teaching strategy (U.S. Department of Education, 2001). Similarly, distance education often suffers from making large amounts of information available for students to absorb independently (Waddoups & Howell, 2002). Some have seen blended learning approaches increase the level of active learning strategies, peer-to-peer learning strategies, and learner centered strategies used (Collis, 2003; Hartman, Dziuban, & Moskal, 1999; Morgan, 2002; Smelser, 2002).

We live in a world in which technological innovation is occurring at break-neck speed and digital technologies are increasingly becoming an integral part of our day-to-day lives. Technological innovation is also expanding the range of possible solutions that can be brought to bear on teaching and learning. Whether we are primarily interested in creating more effective learning experiences, increasing access and flexibility, or reducing the cost of learning, it is likely that our learning systems will provide a blend of both F2F and CM experiences.

Ross and Gage (this volume) make the statement that future learning systems will be differentiated not based on *whether* they blend but rather by *how* they blend. This question of *how to blend* F2F and CM instruction effectively is one of the most important we can consider as we move into the future. Like any design problem this challenge is highly context dependent with a practically infinite number of possible solutions.

From a pedagogical standpoint, the designers of blending learning systems should be seeking out best practices for how to combine instructional strategies environments that take advantages of the strengths of each environment and avoid their weaknesses.

HOW TO TEACH FOREIGN LANGUAGES (GENERAL REMARKS)

Toryanik L., Budanova L.

Kharkiv National University of Pharmacy

Every few years, new foreign language teaching methods arrive on the scene. New textbooks appear far more frequently. They are usually proclaimed to be more effective than those that have gone before, and, in many cases, these methods or textbooks are promoted or even prescribed for immediate use. New methods and textbooks may reflect current developments in linguistic/applied linguistic theory or recent pedagogical trends. Sometimes they are said to be based on recent developments in language acquisition theory and research. For example, one approach to teaching may emphasize the value of having students imitate and practice a set of correct sentences while another emphasizes the importance of encouraging 'natural' communication between learners. How is a teacher to evaluate the potential effectiveness of new methods? One important basis for evaluating is, of course, the teacher's own experience with previous successes or disappointments. In addition, teachers who are informed about some of the findings of recent research are better prepared to judge whether the new proposals for language teaching are likely to bring about positive changes in students' learning.

Classroom data from a number of studies offer support for the view that form-focused instruction and corrective feedback provided within the context of a communicative program are more effective in promoting second language learning than programs which are limited to an exclusive emphasis on accuracy on the one hand or an exclusive emphasis on fluency on the other. Thus, we would argue that second language teachers can (and should) provide guided, form-based instruction and correction in specific circumstances. For example, teachers should not hesitate to correct persistent errors which learners seem not to notice without focused attention. Teachers should be especially aware of errors that the majority of learners in a class are making when they share the same first language background. Nor should they hesitate to point out how a particular structure in a learner's first language differs from the target language. Teachers might also try to become more aware of those structures which they sense are just beginning to emerge in the second language development of their students and provide some guided instruction in the use of these

forms at precisely that moment to see if any gains are made. It may be useful to encourage learners to take part in the process by creating activities which draw the learners' attention to forms they use in communicative practice, by developing contexts in which they can provide each other with feedback and by encouraging them to ask questions about language forms.

Decisions about when and how to provide form focus must take into account differences in learner characteristics, of course. Quite different approaches would be appropriate for, say, a trained linguist learning a fourth or fifth language, a young child beginning his or her schooling in a second language environment, an immigrant who cannot read and write his or her own language, and an adolescent learning a foreign language at school.

It could be argued that many teachers are quite aware of the need to balance form-focus and meaning-focus, and that recommendations based on research may simply mean that our research has confirmed current classroom practice. Although this may be true to some extent, it is hardly the case that all teachers approach their task with a clear sense of how best to accomplish their goal. It is not always easy to step back from familiar practices and say, 'I wonder if this is really the most effective way to go about this?' Furthermore, many teachers are reluctant to try out classroom practices which go against the prevailing trends among their colleagues or in their educational contexts, and there is no doubt that many teachers still work in environments where there is an emphasis on accuracy which virtually excludes spontaneous language use in the classroom. At the same time, there is evidence that the introduction of communicative language teaching methods has sometimes resulted in a complete rejection of attention to form and error correction in second language teaching.

Teachers and researchers do not face a choice between form-based and meaning-based instruction. Rather, our challenge is to determine which features of language will respond best to form-focused instruction, and which will be acquired without explicit focus if learners have adequate exposure to the language. In addition, we need to develop a better understanding of how form-based instruction can be most

effectively incorporated into a communicative framework. Continued classroom-centered research in second language teaching and learning should provide us with insights into these and other important issues in second language learning in the classroom.

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ У КОЛЕДЖАХ США

Федірко Н.О.

Коледж Національного фармацевтичного університету

Аналіз науково-методичної літератури дає підстави стверджувати, що однією з важливих форм організації самостійної позааудиторної роботи студентів коледжів США є дистанційне навчання. Система дистанційної освіти США базується на використанні специфічних освітніх технологій, сучасних методик самостійного навчання, технічних засобів і способів передачі інформації, інформаційних та телекомунікаційних технологій. Дистанційне навчання дозволяє трансформувати традиційні види завдань; використовувати кредитно-модульну побудову й гнучкий графік вивчення дисциплін, збільшити частку самостійної навчальної й дослідницької роботи студентів, зрештою дає можливість створювати нові модифікації самостійної роботи студентів. У дистанційному самостійному навчанні США, як і в традиційному, використовуються п'ять загальнодидактичних методів навчання, а саме: інформаційно-рецептивний, репродуктивний, проблемний виклад, евристичний і дослідницький. Вони охоплюють усю сукупність педагогічних прийомів взаємодії викладача і студентів.

На рівні навчальних дисциплін при вивченні студентами американських коледжів того чи іншого матеріалу загальнодидактичні методи в системі дистанційного навчання реалізуються через безліч прийомів, кожен становить

конкретну дію, спрямовану на досягнення часткової мети, і виконується за допомогою різних дидактичних засобів. В організації самостійного дистанційного навчання студентів США використовуються наступні прийоми: демонстрація, ілюстрація, пояснення, розповідь, бесіда, вправа, розв'язання задач, письмові роботи, повторення. Аналіз зарубіжної літератури показав, що при дистанційному самостійному навчанні студентів американських коледжів широко використовуються інформаційно-рецептивний і репродуктивний методи в поєднанні з проблемним.

Дистанційне навчання як форма самостійної позааудиторної роботи студентів коледжів США у своїй основі базується на використанні комп'ютерних і телекомунікаційних технологій. Так, Інтернет дозволяє студентам самостійно підключатися до найрізноманітніших інформаційних джерел, у тому числі й зарубіжних. Студент за короткий час може відвідати, наприклад, безліч університетів, водночас знаходячи потрібну інформацію і, можливо, налагоджуючи особисті контакти. Електронна пошта дозволяє студентам коледжів США листуватися з викладачем, ставити запитання й одержувати на них відповіді, обговорювати поточні проблеми й організаційні моменти. Телеконференції дають можливість декільком студентам „збиратися” у призначену годину у віртуальному класі й працювати, практично, як на звичайному уроці, виконуючи завдання викладача й ставлячи при цьому запитання. Причому запитання, що ставлять викладачу, і відповіді на них доступні відразу всім відвідувачам віртуального класу. Чат дозволяє студентам і тим, хто готує себе до вищої школи, спілкуватися в режимі реального часу, обмінюючись враженнями й ставлячи актуальні запитання.

Якщо розглянути особливості дистанційної освіти як форми організації самостійної позааудиторної роботи студентів педагогічних коледжів США з погляду комунікацій між викладачем і студентом, то можна визначити такі її характерні риси:

-самоосвіта передбачає самомотивацію студента щодо власного навчання, а також певний рівень самоорганізації особистості;

- спілкування викладача й студента за принципом „один до одного”, що відповідає за формою й змістом індивідуальній консультації;
- спілкування й взаємодія „один до одного” не виключає взаємодії „одного до багатьох”, оскільки викладач відповідно до заздалегідь складеного графіка працює відразу з безліччю студентів;
- взаємодія „багато до багатьох” означає, що можливе одночасне спілкування безлічі студентів, які обмінюються між собою досвідом, враженнями.

Американська система дистанційної освіти як одна з форм організації самостійного позааудиторного навчання студентів забезпечує широкий міжнародний доступ до кращих світових освітніх ресурсів; істотно збільшує можливості традиційної освіти за рахунок формування освітнього інформаційного середовища, в якому студенти самостійно або під керівництвом викладачів можуть вивчати цікавий для себе матеріал; сприяє набуттю тими, хто навчається, навичок самостійної роботи; знижує вартість навчання за рахунок широкої доступності до кращих освітніх ресурсів; підвищує рівень освітніх програм самостійного навчання за рахунок надання альтернативних програм широкому колу тих, хто навчається; дозволяє формувати унікальні освітні програми за рахунок комбінування курсів, наданих освітніми закладами.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ

Хітрова І.О.

Запорізький державний медичний університет

Всім відомо, що латинська мова, була офіційною мовою Римської Імперії. Після її розпаду, латина стала міжнародним засобом спілкування в більшій частині Європи та офіційною мовою науки, без знання якої неможливо було дослідити фундамент європейської цивілізації.

Але в сучасній комунікації, існують інші міжнародні мови, а латина, хоч і стала маловживаною мовою в багатьох сферах нашого життя, але до цього часу

є міжнародною. І сьогодні на латині друкуються книги, пишуться дисертації, проводяться конференції, вона також викладається в школах та університетах.

Крім того, на цій мові виходять періодичні видання, художні твори, новини та реклама в інтернеті. В медичному університеті медицина та латинь – нерозлучні. Опановуючи медичну латинську термінологію, студент не лише підвищує свій загально-культурний рівень, а й забезпечує професійну термінологічну грамотність. Сучасна медична термінологія нараховує кілька сотень тисяч медичних та парамедичних термінів. Це терміни, які характерні для зображення організму людини в нормі та при патологіях; форми протікання хвороб та їх ознаки/симптоми, синдроми, збудники та переносники хвороб; методи діагностики, профілактики; лікарські рослини, лікарські засоби та інше. Вивчення клінічних та фармацевтичних термінів, як семантичних одиниць на практичних заняттях викликає цікавість студентів до вивчення латинської мови, а значить і оптимізує навчальний процес. Але ми вивчаємо латинську мову тільки на першому курсі, згідно робочої програми, з контролюючою перевіркою і оцінкою знань студентів.

Більшість цікавої та корисної інформації залишається за рамками навчальної програми, і надолужити хоча б частково цю програму можна за рахунок самостійної роботи студентів і введення допоміжних позааудиторних форм педагогічного процесу. До них відносять факультативи, лінгвістичні клуби. Їх головна задача – поглиблення і розширення знань з предмету. Факультатив працює згідно з програмою, яка не дублює навчання. У деяких випадках програмний склад головного та факультативного курсів збігаються. Але якщо зводити заняття тільки до негативного відношення студентів. Заняття виходять механічні й шаблонні. Студенти, які не розуміють значення для себе факультативного курсу, рідко відвідують його. Тому відбірковий матеріал повинен відповідати пізнавальним потребам студентів і підтримувати постійний інтерес до предмету. Необхідно виробити у них усвідомлення того, що самостійне навчання – це передусім спосіб самовдосконалення, робота над собою, розуміння необхідності, яка дозволяє студентові добровільно розвивати

свої здібності і творчий потенціал. Завжди викликає непідробний інтерес зв'язок медичної термінології з міфологією: «Міфологічні джерела анатомічної та клінічної термінології», «Міфологічна свідомість у назвах лікарських рослин», «Лікарські рослини у міфах і легендах» та інші.

Але, щоб правильно оформлювати документ, необхідно знати певні мовні норми: привітання, спілкування, написання дати, звернення і т. п.

- «salutem dare (dicere)» - даваться (говорити) привіт.
- «Si vales bene est, valea» - якщо ти здоровий – добре, (я) здоровий.
- «Vive valeogue!» - живи і будь здоровим.
- «Cura, utoptime valeas!» - піклуйся, щоб ти був повністю здоровим.
- «Tuus Andreas» - твій Андрій.
- «In caritate vester» - з повагою Ваш.

Мають місце й крилаті вислови, такі як: «Aegrotus therapiam immediatam postulat», «Medice cura te ipsum», «Medicus amicus et servus aegrotum est». Завдяки інтересу студентів до класичної латини, з'явилась збірка текстів для читання та перекладу, яка містить тексти з міфології, історії та життя давніх римлян, анекдоти, уривки з творів римських класиків і латиномовних авторів нового часу (в тому числі вітчизняних): «De patria nostra», «De Scythia», «De populis Europae antiquae», «De Roma antiqua», «Spartacus», «De Romulo et Remo».

Найефективнішим є поєднання лекцій керівника і самостійної роботи студентів (практична, реферативна робота, проведення деяких досліджень, дискусії, виконання індивідуальних завдань, вправ та інше). Оцінки не виставляються, але найбільш цікаві й вагомі індивідуальні і колективні праці рекомендуються для участі у наукових конференціях різних рівнів.

Заняття в клубі «Лінгва» проводяться згідно побажань студентів. Робота ґрунтується на принципах добровільної праці, розвитку ініціативи і самодіяльності студентів. І значно поповнити кількість медичних термінів можна і з літератури, якщо почитати твори відомих письменників-медиків, таких як М. А. Булгаков, А. П. Чехов, А. Конан-Дойль, Дж. Свифт та інші.

Поряд з постійно діючими позаурочними формами організації учбової діяльності велике значення мають епізодичні заходи, такі як олімпіади та конкурси.

ПРОЕКТУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВНЗ

Чемоданова М.Ф., Семенова Л.В.

Національний фармацевтичний університет, м. Харків

У сучасних умовах швидкого розвитку науки, стрімкого оновлення інформації неможливо навчити людину на все життя; важливо закласти в ньому основи мовних знань, розвинути інтерес до їх накопичення і до безперервної самоосвіти.

Одна з цілей, яку ставить перед собою викладач - сформувати особистість учня, майбутнього фахівця, здатного до саморегуляції саме у сфері безперервної освіти, а отже виникає питання про якість професійної підготовки студентів.

За словами А.О. Вербицького, ситуація, коли учень виступає «об'єктом» навчальних впливів, не забезпечує умов для розвитку активної позиції учня в навчально-пізнавальній діяльності, ускладнює процеси його професійного самовизначення. І так як в реальній професійній діяльності фахівець постійно стикається з різними проблемами, його завдання - безпосередньо реагувати на них. Саме цьому, як вважає А.О. Вербицький, і потрібно навчити учня за час навчання у ВНЗ, зробивши упор на перенесення акценту з навчальної діяльності викладача на пізнавальну діяльність учня.

Таким чином, основна ідея подібного підходу до навчання іноземним мовам, полягає в тому, щоб перенести акцент з усякого роду вправ на активну розумову діяльність учнів, де роль викладача - це роль помічника, здатного, залежно від цілей і завдань, які ставлять перед собою учні, підібрати методи і технології навчання, які сприяють особистісному і професійному зростанню.

Одним з методів, який надає учням можливість самостійно набувати знання в процесі вирішення практичних завдань чи проблем, для чого потрібні не тільки знання іноземної мови, але й інтеграція знань з різних предметних областей, є метод проектів. Ряд авторів відносить його до методів і відповідно до технологій особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземних мов, згідно з яким також в центрі навчання повинен перебувати учень, а не вчитель, діяльність пізнання і, виходячи з цього, слід розвивати здатність отримання знань.

Німецькі методисти виділяють такі ознаки, що характеризують проектну роботу при навчанні іноземної мови:

1. Проектна робота має практичну, професійну орієнтацію і повинна відповідати інтересам учнів. Повинен бути зв'язок теорії і практики. Завдяки такій орієнтації зв'язок мова і дія, мова та ситуація пізнається конкретно. При визначенні теми учні орієнтуються на свої власні інтереси.
2. Проектна робота має конкретну мету. На занятті іноземної мови мета повинна бути поставлена так, щоб іноземна мова могла би бути використана в комунікативній формі, усній чи письмовій.
3. Робота над проектом сприяє самостійній діяльності учнів. Це означає, що учні повинні мати якомога більшу самостійність не тільки при виборі теми проекту, а й при плануванні роботи над проектом. Викладач виступає в новій для нього ролі, він організує моніторинг, а не є контролером.
4. Орієнтація на результат, продукт діяльності. Продукт може приймати різну форму, це чи вебсайт, або powerpoint-презентація, телефонна розмова, записана на касету, виставка, акція, екскурсія, свято, дискусія, ток-шоу, плакат, вікторина, колаж, брошура тощо.
5. Соціальна спрямованість навчального процесу. Для досягнення поставленої мети, для вирішення проблеми і представлення результатів діяльності учні повинні працювати спільно, що передбачає розвиток

таких соціально важливих якостей, як взаємоповага, тактовність, уміння висловлювати і приймати критику, необхідно вміти встановлювати і дотримуватися певних правил поведінки, вирішувати конфліктні ситуації.

6. Проектна робота сприяє реалізації міжпредметних зв'язків у процесі навчання.
7. Існує величезна різноманітність типів проектів. За тривалістю розрізняють міні проекти в рамках одного навчального заняття, а також ті проекти, що тривають від кількох днів до року або більше і виходять за рамки навчального процесу. За характером контактів проекти можна розділити на внутрішні і міжнародні. Останні передбачають пошук партнерів з проектною роботою в країні мови, яка досліджується, що дає можливість для безпосередньої міжкультурної комунікації. За домінуючим методом або видом діяльності - дослідницькі, творчі, рольово-ігрові, практико-орієнтовані. За кількістю учасників - індивідуальні, парні, групові.

Хотілося б звернути увагу на завершальний етап проектною роботи, рефлексію. Рефлексія має величезне значення в проектній роботі, при цьому дуже важливо, щоб учні самі брали на себе функцію оцінки результатів діяльності. Німецькі методисти пропонують ряд наступних питань, які допомагають учням оцінити процес і результат проектною діяльності: «Що ми робили? Як ми це робили? Навіщо ми це робили? Які компетенції потрібні для цього? Яку роль ми брали на себе в проектній роботі? Який досвід був придбаний мною особисто і в роботі групи? Що можна було б зробити інакше?»

Проектне навчання має великий освітній потенціал, так як мотивує учнів в отриманні додаткових знань, сприяє розвитку соціальних і ділових компетенцій (планування, пошук інформації, прийняття рішень, систематизація, спілкування в групі, дискусії, співпраця, презентація результатів, оцінка тощо). Метод проектів задовольняє потребу в активному, самостійному, практично орієнтованому навчанні та дає можливість проявити себе і досягти успіху і слабкішим учням.

Так як іноземна мова використовується в максимально наближених до реальності ситуаціях, в тому числі, професійно орієнтованих, студенти на практиці бачать доцільність застосування іноземної мови. Використовуючи автентичні джерела з Інтернету, вони отримують інформацію про аспекти, що пов'язані з майбутньою професійною діяльністю, не тільки в межах власної культури, а й культури країни мови, що досліджується.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ

Черняк Л.І., Чернявська І.С.

Харківський інститут банківської справи

Університету банківської справи

Національного банку України

Якісне оновлення діапазону формування іноземної компетенції студентів заочної форми навчання вимагає нових сучасних підходів до організації навчального процесу, які передбачають, з одного боку, збереження позитивного педагогічного досвіду, з іншого – пошук передових технологій навчання професійного та ситуативного спілкування іноземною мовою. Зважаючи на те, що кількість годин, відведених на аудиторні заняття зі студентами заочної форми навчання складає найменшу частину, то найбільш оптимальним для активізації технологій навчання іноземної мови є час, відведений на самостійну роботу студентів. Ідея використання комп'ютерних телекомунікаційних технологій для цілей навчання на відстані стала привабливою перспективою в процесі навчання іноземних мов, оскільки у вивченні мов самостійна робота завжди відігравала важливу роль і саме вона є основною складовою заочної та дистанційної форм навчання.

Загальновідомо, що мовленнєвий автоматизм формується лише за умови активної самостійної діяльності того, хто її вивчає і знання засвоюються

завдяки визначеній и запланованій діяльності студента. У зв'язку з цим питання удосконалення форм самостійної роботи набувають першочергового значення.

Традиційно організація навчального процесу для студентів заочної форми навчання в умовах кредитно-модульної системи здійснюється в декілька етапів: визначення рівня підготовки студентів, виявлення прогалин у знаннях; ознайомлювальне заняття під час настановної сесії, зміст якого охоплює інформаційну частину модуля; інструкція з подальшої роботи з модулем як алгоритм вивчення матеріалу в його межах; надання студентам матеріалів, необхідних для самостійної роботи ; самостійна робота студентів з матеріалами модуля; узагальнений поточний контроль; надання допомоги в усуненні прогалин і помилок; підсумковий контроль; узагальнення й систематизація знань за темами модуля. Виконання завдань модуля здійснюється шляхом організації самостійної роботи студента з консультуванням викладача. На всіх етапах роботи підтримується зворотній зв'язок, надаються матеріали для самоконтролю.

Використання елементів дистанційного навчання у заочній формі навчання дає більше можливостей для зворотнього зв'язку студента як з викладачем, так і з іншими студентами групи. Так, під час проведення ЧАТів студенти можуть отримати від викладача консультацію з вивчення окремих граматичних або розмовних тем. Протягом форумів студенти спілкуються з викладачем, відповідаючи на його питання, а також мають змогу дискутувати з одногрупниками. Вебінари передбачають проведення інтерактивних занять у віртуальній аудиторії, що надає можливість дистанційного спільного навчання студентів з моделюванням середовища реальної аудиторії в мережі Інтернет. Це дозволяє отримувати практику спілкування іноземною мовою у непередбачених ситуаціях. Таким чином, для більш ефективного оволодіння всіма аспектами іноземної мови необхідним є співвідношення різних форм навчання. І саме інтеграція заочної та дистанційної форм навчання, що передбачає диференціацію та індивідуалізацію навчання, є на сьогодні перспективним напрямом.

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-РЕАБИЛИТОЛОГАМ

Шпанько Т.С.

Харьковская государственная академия физической культуры

В настоящее время знание иностранного языка является не только атрибутом культурного развития человека, но и условием его успешной деятельности в самых разных сферах производства. В связи с этим появляются новые концепции и подходы к обучению иностранным языкам.

При обучении латинскому языку в неязыковом вузе студентов-реабилитологов ставится цель заложить основы по подготовке терминологически грамотного специалиста, способствовать формированию его профессиональной языковой культуры. Латинский язык является неотъемлемой частью других профильных дисциплин, составляющих программу обучения. И в данном случае идёт речь уже не об изучении некоего иностранного языка в привычном понимании этого процесса, поскольку основополагающей задачей становится изучение профессиональной медицинской терминологии. Для выполнения этой задачи необходимо научить студентов базовым элементам грамматики латинского языка. На начальном этапе освоения языка, когда изучается алфавит и правила чтения, активно практикуется транскрибирование студентами отдельных латинских слов средствами русской графики, что способствует быстрому усвоению правил чтения. Благодаря транскрипционным упражнениям устраняется опасность влияния со стороны иных иностранных языков, пользующихся латинской графикой.

Учитывая терминологическую специфику дисциплины «Латинская терминология в физической реабилитации» представляется целесообразным строить курс, ориентируясь на сложившуюся практику употребления медицинских латинских терминов в терминологических подсистемах (анатомическая и клиническая терминология), с целью их максимально четкого

упорядочивания и систематизации, используя для этой цели грамматические структуры латинского языка. Основопологающим при этом следует сделать строгое соблюдение принципа систематизирующего подхода в изложении материала.

Студентам предлагается необходимый лексический минимум с расчетом на его дальнейшее закрепление и расширение в рамках профильных дисциплин. Особое внимание следует уделять возможности студентам самостоятельно расширять рамки лексического минимума за счет освоения различных словообразовательных схем. Кроме того, лексический минимум можно расширять за счет факультативной лексики - терминов тематически важных и значимых только в определённом терминологическом контексте. Наличие двух вариантов лексического минимума (базового и расширенного) позволяет варьировать объем терминологического материала в зависимости от конкретных условий (время и продолжительность занятий, общее количество часов). Таким образом, лексический минимум можно расценивать как совокупность всех тех терминов, которые содержатся или могут быть включены в домашние задания, самостоятельные, контрольные работы и зачётный материал.

Систематизирующий подход предполагает, что грамматический материал латинского языка не только излагается в минимальном объёме, но и адаптируется к последнему. Подобная методика – когда, во-первых, термины из лексического минимума рассматриваются совокупно в необходимом полном объеме, а, во-вторых, грамматический материал (в том числе и адаптированный) в сочетании со словообразовательными схемами и моделями упорядочивает их изложение - позволяет представить латинскую медицинскую терминологию как систему, что, безусловно, должно существенно облегчить студентам её освоение.

LA LANGUE ÉTRANGÈRE SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES : L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES

Youriéva N.P.

L'Académie Nationale d'Economie Municipale de Kharkov

La langue étrangère sur objectifs spécifiques, enseignée dans de différents établissements d'enseignement supérieur, s'adresse à des publics devant acquérir, de plus en plus rapidement, dans un but utilitaire présent ou futur, un capital culturel et langagier : des savoirs, des savoir-faire et des comportements qui leur permettent de faire face aux situations auxquelles il seront confrontés dans leur vie professionnelle.

Elle constitue un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs.

L'enseignement - apprentissage pour les publics à objectifs spécifiques n'est plus tourné vers la langue mais vers la réalisation d'actes de paroles, vers l'accomplissement de tâches ou de projets. Cette approche actionnelle considère les apprenants comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches dans un environnement donné, et dans un domaine d'action particulier.

La maîtrise et le respect des codes propres à un milieu professionnel sont fondamentaux et déterminent l'efficacité des tâches réalisées. Un courrier commercial peut être parfaitement bien écrit du point de vue de la correction linguistique, mais peu convaincant si on ne connaît pas les codes sociaux de l'argumentation en entreprise étrangère. Un juriste étranger, connaissant parfaitement la terminologie en une langue étrangère de son domaine mais ne maîtrisant pas les techniques de construction cohérente d'un texte de droit, sera incapable de rédiger des écrits professionnels acceptables par ses pairs.

Il convient alors de s'interroger sur ce que l'on attend de l'apprenant à l'issue de sa formation, sur les utilisations concrètes qu'il devra faire de la langue étrangère. C'est donc la finalité de cet « enseignement fonctionnel » de la langue étrangère qui déterminera la méthodologie à suivre au plan linguistique.

La didactique de la langue étrangère sur objectifs spécifiques implique la conception de programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communications spécialisées (monde des affaires, du tourisme, de la santé, ...).

L'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à utiliser la langue étrangère dans le cadre de leur activité, ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront acquérir durant la formation. D'une façon concrète et très simplifiée, cela revient à répondre à des questions du type : Avec qui l'apprenant parlera-t-il la langue étrangère ? dans quel contexte ? Qu'aura-t-il à dire ? à écouter ? à comprendre ? Qu'aura-t-il à lire ? à écrire ? Quelles tâches devra-t-il accomplir qui impliquent l'utilisation de la langue étrangère ? Etc.

Il convient également de recenser les composantes linguistiques des discours auxquels les apprenants seront confrontés :

- le lexique : terminologie du domaine, part du lexique courant, collocations relevant de divers champs sémantiques (le monde du travail, le courrier d'entreprise, les fluctuations de prix, etc.)
- les structures morphosyntaxiques récurrentes : numéraux, expression de la quantité, comparaison, connecteurs, verbes modalisateurs, expression de la probabilité, etc.
- la composante phonologique : prononciation correcte et sans hésitation de données chiffrées, intonation correcte, utilisation adéquate des pauses, etc.
- la composante paralinguistique : intonation, langage du corps, postures, gestes, mimiques.

Le recueil de données authentiques permet d'informer l'enseignant sur les discours qui circulent dans le milieu professionnel ciblé.

Les données authentiques peuvent aussi servir de supports à l'élaboration d'activités didactiques.

L'analyse des discours authentiques permet de faire apparaître les particularités des discours spécialisés. L'analyse de ces discours ne doit pas seulement faire apparaître leurs caractéristiques linguistiques, mais également les situer dans une

pratique professionnelle. Ces discours peuvent en effet être éclairants sur le fonctionnement de certains milieux. Les échanges professionnels s'inscrivent en effet dans une logique disciplinaire et dans des schémas de communication propres au contexte où ils sont produits.

A partir des données recueillies et analysées, l'enseignant sélectionne les situations de communication à traiter, les aspects culturels à étudier, les savoirs langagiers à développer en priorité et construit les activités d'enseignement.

La plupart des activités didactiques présentes dans les formations en langue étrangère générale se retrouvent également dans les formations pour des publics spécifiques : activités de compréhension orale, écrite, exercices sur le lexique, activités d'expression écrite ou orale, etc.

Les supports utilisés représenteront des documents authentiques à caractère professionnel ou spécialisé et les activités choisies s'inscriront dans une pédagogie de la tâche : préparer les apprenants à intégrer un milieu professionnel.

Les formations sont généralement courtes, il importe donc de donner aux apprenants des stratégies d'apprentissage qui leur permettent de s'autoformer, d'être autonomes dans leur apprentissage. Par exemple, dans le domaine du tourisme, en ce qui concerne la formation des guides, l'hétérogénéité de certains publics ne permet pas toujours de cibler le lexique de description d'un seul type de bâtiment à caractère religieux. Face à un public dont les lieux d'activité sont divers, l'enseignant ne pourra pas non plus leur fournir la totalité du lexique permettant ces descriptions (églises, mosquées, synagogues, temples, de quelles époques ? de quels styles ?), d'où l'intérêt de leur donner des outils qui leur permettent de transférer les compétences acquises au cours de la formation.

Un intérêt indéniable présente la simulation, en tant que construction imitant un système réel. La pratique de simulation permet la mise en relation de la pratique en milieu professionnel et des objectifs linguistiques et communicatifs du programme de formation ; dans le cadre d'une pédagogie actionnelle, la simulation permet d'orienter les activités vers la réalisation d'une tâche, d'un projet.

Des simulations globales telles que « La conférence internationale », « L'hôtel », « L'hôpital », « La croisière », « L'entreprise », etc. permettent de se rapprocher de la réalité des tâches que les apprenants auront à effectuer (médecins et infirmière pour l'hôpital, voyageur, guide, personnel de restaurant pour la croisière, etc.), ce qui peut être fondamental dans les groupes où le public est hétérogène quant aux fonctions exercées. Le programme se construit ainsi autour des situations de communication, relativement indépendamment du profil individuel des participants. On peut bien sûr rendre ces simulations plus « réelles » en prévoyant des activités de mise en situation (coups de fil aux agences de voyages, contacts avec des clients potentiels, recueil d'informations auprès des offices de tourisme, etc.).

Dans le cadre de la mise en place d'un programme Langue Etrangère sur objectifs spécifique, il convient d'utiliser le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR) : les compétences langagières qu'il définit peuvent servir à fixer des objectifs, à élaborer des questionnaires d'analyse des besoins. Il peut également constituer une aide pour les apprenants désireux d'évaluer leur propre apprentissage, leur niveau, et il peut donc servir à valoriser leurs compétences en milieu professionnel.

ЗМІСТ

1. DISTANCE LEARNING IN ENGLISH TEACHING Helen Anisenko	4
2. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ E-LEARNING ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ Бабаевская Л.В.	5
3. СПЕЦИАЛИСТ С ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ ВЛАДЕЕТ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ. МИФ ИЛИ РЕАЛЬНОСТЬ? Басов В.В., Левин Е.Д.	7
4. ДО ПИТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ Бермас Л.І., Бермас О.М.	9
5. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ «УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» Берестова А. А.	11
6. APPROACHES AND METHODS IN LANGUAGE TEACHING Buadanova L.G., Karasyova L.V	15
7. ЕФЕКТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ Букреева О.І.	20
8. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВНЗ Внукова К.В.	22
9. ПРИКЛАДИ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ Вовк І.Л., Новікова Т.І. Скрипник Ю.С., Хабарова О.О.	23
10. ДО ПИТАННЯ ПРО КОМУНІКАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ КОМПЕТЕНЦІЇ Гешко Н.Я.	26
11. КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАНЯТЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ Гордієнко В.М., Поповська Г.В.	28

- 12. ІНТЕРАКТИВНІСТЬ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**
Гордієнко О.В., Мироничева О.Ю. 31
- 13. РОЗПОДЛЕННЯ ГІСТОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ ЗА МОВНИМИ
ГРУПАМИ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ
З ГІСТОЛОГІЇ В МЕДИЧНОМУ ВНЗІ**
Громоковська Т.С., Тітєвська Т.В., Пашко О.Є. 33
- 14. «SOLUTIONS ELEMENTARY»: ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ
ПІДРУЧНИКА ПРИ ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**
Діденко С.В. 35
- 15. ВОЗМОЖНОСТИ ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМИ ЯЗЫКАМИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ**
Еремкина Г.Г. 37
- 16. УЧЕБНОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ ПО ТЕКСТУ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ
ЕГО ПОНИМАНИЯ**
Ермолаев В.К. 39
- 17. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**
Журкіна С.В., Коляда І.В. 41
- 18. СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭРГОНИМОВ
Г. ДОНЕЦКА**
Карабач О.В., Пузик А.А., Агафонова Е.И., Виноградова А.И. 43
- 19. ЕТАПИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДРУГІЙ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ**
Коврига Ю.В., Кукленко Ю.О. 47
- 20. ЗНАЧИМОСТЬ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА
ПРИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**
Ковтун И.В., Губина Н.Н., Мариненко Л.А. 52
- 21. ПЕРЕВОД В КУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ЯЗЫКА**
Конакова Е.И. 56
- 22. TEACHING THE RECEPTIVE SKILLS**
Helen Kostenko 59

- 23. KOMPETENTE FACHTEXTAUSWAHL**
Kubrak L.O., Latunov I.S. 61
- 24. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**
Кузнецова Н.А. 64
- 25. МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**
Лазор Н.В. 67
- 26. КОРЕГУВАННЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ**
Максимова К.В. 69
- 27. ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ, СПОСОБСТВУЮЩИХ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ**
Мартинчук О.А., Дёмочка Л.В. 70
- 28. HOW TO TEACH LISTENING**
Moroz G.H. 74
- 29. ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО ДІАЛОГУ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНИХ МОВ**
Неруш А.В., Орел-Халік Ю.В., Трегуб С.Є. 75
- 30. ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**
Олейник А.И., Гнатенко Е.В. 77
- 31. ВОПРОСЫ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СПОРТИВНОМ ВУЗЕ**
Петрусенко Н.Ю., Соина И.Ю. 80
- 32. ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНИХ ВНЗ**
Порох Д.О., Туркіна М.В. 83
- 33. HEDGING LANGUAGE AS A FEATURE OF ACADEMIC WRITING**
Pouzik A.A., Yeromyants I.S., Moroz T.V., Zhdanova K.V. 87

34. О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СПЕЦИАЛИСТОВ - МЕДИКОВ	
Пузык А.А., Шульгина А.А., Колесникова Е.Ю.	90
35. APPRANTISSAGE EFFICACE DES LANGUES ETRANGERES	
Rak O.	94
36. ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ НА НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ	
Рублевська Т.А., Дудіна Л.К.	95
37. «BLENDED EDUCATION» ЯК АКТУАЛЬНА ФОРМА ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ФАРМАЦЕВТИЧНОЇ ОСВІТИ	
Світлична Є. І.	99
38. ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	
Скиданова Н.В.	105
39. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТА-МЕДИКА В ІСТОРИЧНОМУ ВИМІРІ via ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Соловйова Н.М.	107
40. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗе	
Сорокина Ю.Н.	110
41. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Сорокопуд І.С.	113
42. ВИКОРИСТАННЯ АНГЛІЙСЬКО-ЛАТИНСЬКОГО МОВНОГО СПІВВІДНОШЕННЯ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ	
Тітєвська Т.В., Пашко О.Є.	115
43. COMMUNICATION CONCEPT IN LEARNING ENGLISH FOR NON-NATIVES	
Toryanik L., Ісаєва О.С.	117
44. USING POWER POINT IN TEACHING ENGLISH ONLINE	
Toryanik, Lyudmila	120

- 45. САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**
Торяник Л.А., Дудіна Л.К., Семенова Л.В., Рублевська Т.А. 123
- 46. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ**
Торяник Л.А., Буданова Л.Г., Чемоданова М.Ф. 126
- 47. “BLENDED LEARNING IN TEACHING ENGLISH”**
Toryanik L., Karaseva H. 130
- 48. HOW TO TEACH FOREIGN LANGUAGES (GENERAL REMARKS)**
Toryanik L., Budanova L. 132
- 49. ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО САМОСТІЙНОГО НАВЧАННЯ У КОЛЕДЖАХ США**
Федірко Н.О. 135
- 50. ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУДИТОРНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ**
Хітрова І.О. 137
- 51. ПРОЕКТУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНОМУ ВНЗ**
Чемоданова М.Ф., Семенова Л.В. 140
- 52. ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАОЧНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ**
Черняк Л.І., Чернявська І.С. 143
- 46. ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ-РЕАБИЛИТОЛОГАМ**
Шпанько Т.С. 145
- 53. LA LANGUE ÉTRANGÈRE SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES: L'ÉLABORATION DES PROGRAMMES**
Youriéva N.P. 147

Наукове видання

Серія «Наука»

**КОНЦЕПЦІЯ НАВЧАННЯ КОМУНІКАТИВНІЙ
ІНОЗЕМНІЙ МОВІ У НЕМОВНИХ ВНЗ**

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ВІДЕО КОНФЕРЕНЦІЇ**

**25 березня 2013 року
м. Харків**

Відповідальна за випуск *Л.А. Торяник*

Підписано до друку «22» березня 2013р. Формат 60 x 84 ¹/₁₆. Папір офсетний.
Гарнітура Times NR. Друк різь. Обл.-вид. арк. 12,5. Тираж 100 прим.
Видавництво Національного фармацевтичного університету.
Україна, 61002 Харків, вул. Пушкінська, 53.
Свідоцтво серії ДК №33 від 04.04.2000р.